

CORPORACION UNIVERSITARIA REFORMADA

Institución de Educación Superior de la Iglesia Presbiteriana de Colombia

Aprobada por Resolución MEN No. 1021 del 14 de mayo de 2002



Corporación Universitaria
REFORMADA

Personería Jurídica según Resolución MEN No. 1021 de mayo 14 de 2002.

DEL UNIVERSO AL PLURIVERSO

P.E.I.U. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL UNIVERSITARIO

DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO
DE LA CORPORACIÓN

Rector

Rev. Mg. Gonzalo Derney Ramos

Texto formal preliminar para análisis,
reflexión, discusión y re-elaboración permanente
fundado en las prácticas pedagógicas cotidianas
de los docentes investigadores de la CUR

BARRANQUILLA
2004

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
Presentación	3
Introducción	5
1. La tradición histórica de la CUR	8
1.1 Hacia la construcción histórica de los fundamentos de una Pedagogía Reformada.	8
1.2 Historia del proceso de construcción del Proyecto Eclesiástico-Educativo de la iglesia presbiteriana	28
2. Hacia un análisis socio-crítico de la Región Caribe: Ámbito Regional.	51
3. Situación y desafíos	68
4. Hacia una pedagogía superior: Síntesis de los fundamentos Pedagógicos.	75
5. Escenarios de futuro, cambio de época y la formación de un nuevo sujeto para una nueva civilización.	92
6. Compromiso Institucional.	127
7. Visión	129
8. Misión	130
9. Identidad Reformada	132
10. Principios de la CUR	151
11. Sectores estratégicos de la acción	174
12. Plan estratégico	194
Propósitos generales	196
Objetivos	198
Núcleos estratégicos	200
Políticas	203
Plan de trabajo	208
Estructura operativa administrativa	212
13. La comunidad universitaria y su bienestar	215
14. Políticas para la gestión y la administración	219
15. Formulación de políticas y programas	224
16. Plan de acción orientado a vincular la actividad de la CUR con el sector productivo.	230
17. Simbología gráfica	234

PRESENTACIÓN GENERAL

"El fruto con el que soñamos es inexorable. Tenemos que hacerlo, que producirlo, o no vendrá en la forma como lo queremos. Es muy cierto que no debemos hacerlo en forma arbitraria y sí con los materiales, con lo concreto de que disponemos y, además, con el proyecto, con el sueño por el que luchamos".
Paulo Freire
Pedagogía de la Esperanza

El presente documento refleja el esfuerzo de la comunidad universitaria, a lo largo de varios años de construcción. Es producto de las vicisitudes propias de un proceso democrático y participativo, a través del cual se evidenció la idiosincrasia institucional, enmarcada en una sociedad en construcción.

Se trata de un documento que orienta a la Corporación Universitaria Reformada – CUR- hacia un horizonte que le permita responder a los requerimientos del nuevo siglo y del nuevo milenio. Corresponde a una propuesta para que nuestra Institución Universitaria, como institución privada de educación superior, atienda los retos que las dinámicas regional, nacional e internacional le demandarán en el curso de los próximos años.

Como todo producto académico, no es un trabajo terminado. Sin lugar a dudas, a lo largo del camino será preciso enriquecerlo. En este sentido, la principal herramienta para consolidarlo como carta de navegación de la comunidad universitaria, será el debate participativo, en el que predominen la interacción académica y el respeto mutuo.

Fuente: Acuerdo 003 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

PRESENTACIÓN INSTITUCIONAL

En 1994, el Sínodo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, después de varios intentos de creación de una Universidad, comisionó al Presbiterio de la Costa Norte para impulsar la creación definitiva de la Corporación Universitaria Reformada, asignando por primera vez a una persona para que dedicara, en principio, parte de su tiempo a pensar en un proyecto de Educación Superior. Se nombró al Rev. Mg. Gonzalo Derney Ramos, quien reunía las condiciones necesarias para que asumiera el reto de liderar el proceso. Este fue asumido, de manera compartida, con la coordinación del Centro Regional de Formación, por encargo de la Plenaria del Presbiterio de la Costa Norte, a partir del 5 de octubre de 1996. Una de las funciones era la de coordinar el proyecto.

Las, cada vez, mas apremiantes exigencias del contexto, la magnitud del proyecto y las expectativas institucionales, crearon la necesidad natural de reestructurar la idea inicial. Previa incertidumbre inicial, la amplitud del proyecto creó la necesidad de asumir la ingente tarea, dividiéndose las tareas de coordinación del Centro Regional y de Director del Proyecto que exigía un tiempo completo.

A partir de esta nueva etapa, se emprende una ardua e extensiva campaña regional, nacional e internacional para vender la idea y comprometer a la Iglesia Nacional e internacional en la concreción del proyecto. Incontables reuniones se realizaron con: Directivos de la Universidad de Cartagena, plenarios del Venerable Sínodo, Plenarios de los Presbiterios, Junta Directiva del Seminario, Comisión de USA con el secretario de Educación Superior de la IPUSA (Iglesia Presbiteriana Unidad de los Estados Unidos), Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica etc.

En todo este proceso se tuvo la permanente asesoría de los docentes de la especialización: Gestión en Centros Educativos, ofrecida por la Universidad de Cartagena haciendo uso de su función de extensión universitaria. El Dr. Humberto Quiceno, el Dr. Marco Raúl Mejía, el Dr. Mario Díaz, han estado muy cerca del proyecto, lo mismo que otros tantos docentes que han pasado por la sede como invitados, dentro del proceso de formación de una cultura universitaria.

Del 15 al 17 de Agosto, se celebró en Barranquilla una Consulta Sinódica, en la que se expuso ampliamente el proyecto a los: moderadores de Presbiterios, Secretarios ejecutivos, rectores, administradores, capellanes, presidentes de Juntas Directivas y personal académico de nivel nacional. Como resultado de ésta reunión, las representaciones se comprometen a proponer el proyecto en sus respectivas instancias. Con base en esos compromisos se elabora un presupuesto inicial para apoyar económicamente el proceso.

Producto de esa reunión se tomaron los siguientes acuerdos:

- Cada Presbiterio debe constituir una comisión de Educación Presbiterial y desarrollar los mecanismos para hacerla operativa.

- A más tardar en la primera semana de Octubre (98), cada Presbiterio debe enviar al Sínodo el nombre de sus candidatos para concertar el Comité Nacional del Proyecto Corporación Universitaria Reformada.
- Se nombrará un director nacional y un coordinador en cada Presbiterio
- Tener una definición sobre la inversión que hará cada Presbiterio / Colegio durante 1999 para el Proyecto Corporación Universitaria Reformada.
- Comenzar a desarrollar políticas orientadas al ajuste del gasto, en cada institución educativa, e incrementar el rubro de inversión.

A partir de un anteproyecto aprobado por la Comisión de Educación del Presbiterio de la Costa se comienzan a desarrollar los siguientes procesos:

- Formación del talento humano en dos niveles:
 - Informal: Desarrollo de una cultura universitaria
 - Formal: Postgrados de extensión universitaria
- Desarrollo del proceso de evaluación e integración de los programas no formales e informales del Presbiterio al proyecto:
 - EMAS (Escuela de Música Alvin Schutmaat)
 - OSPE (Orquesta Sinfónica Paulina Schutmaat)
 - Centro Regional de Formación del Seminario Teológico Presbiteriano.
- Fundamentación: Proceso de construcción de los Micro-proyectos
 - Proceso de elaboración de los fundamentos para la Construcción del PEI.
 - Micro-proyecto Jurídico:
 - Micro-proyecto administrativo Financiero
 - Micro-proyecto Académico:
- Presentación al ICFES del proyecto.

Esta propuesta de PEIU se presenta a consideración de toda la comunidad educativa de la CUR. Es un punto de partida necesario que debe ser enriquecido. Debe ser tomado como un referente permanente, desde el que hay que partir. Su construcción contiene una reflexión sobre nuestra tradición con el fin de ubicar nuestras prácticas cotidianas en un horizonte clarificado históricamente. A este documento se le deben hacer los análisis, observaciones y sugerencias pertinentes para la reelaboración permanente del mismo, de acuerdo con el devenir permanente de la cultura, expresado en emergencias históricas que visionan la creación de una nueva civilización.

Este primer documento de trabajo de la CUR, será de construcción permanente, por lo tanto deberá ser ampliado, realizado y actualizado a través de las discusiones de todos los equipos que emprenderán la construcción de una alternativa educativa reformada para el siglo XXI.

"La construcción es tarea de todos"

Rev. Mg. Gonzalo Derney Ramos
Rector.

INTRODUCCIÓN

La Corporación Universitaria Reformada –CUR-es el resultado de un largo proceso de búsqueda y construcción de nuevos horizontes de acción para seguir cumpliendo con la vocación de re-forma permanente del Ministerio Docente en el marco de la Visión-Misión de la Iglesia Presbiteriana de Colombia. Emerge del consenso, después de prolongados y fructíferos debates, propuestas frustradas y esfuerzos decantados; y recoge la mejor de una amplia trayectoria de compromisos históricos de la Educación Reformada con la sociedad.

Se incorporan en éste proyecto los avances, iniciativas y formulaciones más recientes sobre el desarrollo de las instituciones universitarias. Ha sido construido a partir del diagnóstico de nuestras ventajas y dificultades, los propósitos y principios, las áreas determinantes, las políticas y estrategias que prospectan nuestro futuro. Partimos del supuesto de que somos la generación final de una vieja civilización y la primera generación de otra nueva, y por tanto, la confusión, angustia y desorientación (personal e institucional) tiene su origen en el conflicto que existe entre esta civilización moribundo y la civilización naciente.

La cuestión fundamental no es quien domina en los últimos días la sociedad industrializada, sino quién configura la nueva civilización que surte para reemplazarla. Es precisamente ésta prospección la que nos ha permitido superar los momentos de indecisiones, dispersión, fraccionamiento y ausencia de identidad, propósitos y compromisos colectivos por los cuales ha transitado durante los últimos años el Proyecto Eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia.

La educación es nuestra mayor esperanza de formar un nuevo ser humano para una nueva sociedad. En cada una de las dimensiones de la sociedad se están operando cambios radicales. Si alguien cambia al mismo tiempo tantos elementos sociales, tecnológicos y culturales no logra una transición sino una transformación, no consigue una nueva sociedad sino el comienzo de una civilización enteramente nueva.

Este proyecto es un auténtico producto del esfuerzo y participación de amplios sectores de la comunidad, que en agotadoras jornadas de trabajo adelantó el estudio, construcción y aprobación de cada uno de los micro-proyectos que crearon la Corporación Universitaria Reformada –CUR-.

Este texto de referencia institucional emerge como la mejor expresión de nuestra capacidad de auto-dirección y autodeterminación, del ejercicio pleno y

responsable de la autonomía conquistada y asumida a partir del nuevo marco político institucional de nuestro país.

La nuestra es la primera institución Universitaria Reformada y Calvinista de nuestro país, que nace sobre la base de la experiencia educativa de casi siglo y medio, formando seres humanos para la mayoría de edad, en el nivel medio. La incursión en la Educación Superior, por tanto, recoge la mejor de la tradición reformada y tiene como propósito completar la misión y proyectarla a la transformación de la sociedad entera.

La concreción de este proyecto ha sido posible mediante la voluntad política y dedicación de la administración que presido, pero sobre todo, gracias al compromiso, decisión e identidad de la Sala General, y el Consejo Superior Universitario con la causa de la Educación Superior y de los amplios sectores representativos que han ratificado su adhesión al futuro alternativo abierto por la Corporación Universitaria Reformada.

Los trazos que identifican al proyecto CUR se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- Es el resultado de la participación comunitaria en todas sus etapas y un desafío a las formas veladas de indiferencia y apatía que no creían viable una utopía de esta naturaleza.
- Generó consensos y concilió diversas expresiones, tendencias e intereses particulares que devinieron comunitarios en la perspectiva de la dimensión nacional e internacional del proyecto.
- Reconocer, respetar y busca fuentes de identidad en la rica praxis de la tradición y patrimonio cultural re-formado pedagógico que nos precede.
- Presenta e institucionaliza, por primera vez en el curso del desarrollo de nuestro proyecto eclesiástico-educativo, un cuerpo de propósitos, principios, políticas y estrategias institucionales constante y unificado, acorde con las recientes realidades políticas, socioeconómicas, culturales y educativas del país y del mundo.
- Se destaca el compromiso que la Corporación Universitaria Reformada asume con la transformación y superación del estado de minoría de edad, a partir de la educación superior. Queda plasmado el propósito central de contribuir a la constitución del proyecto político pedagógico de la educación colombiana, hoy fraccionada por múltiples contradicciones e intereses.

Lo que sigue hacia delante es la concreción del conjunto de propuestas, orientaciones y políticas adoptadas por el PEIU (Proyecto Educativo Institucional Universitario). Se impone mantener el esfuerzo y compromiso colectivos, en primera instancia para su amplia socialización y apropiación por parte de la comunidad, luego tenemos que hacerlo realidad en todas las decisiones, actividades y procesos de la CUR.

Estos compromisos deberán expresarse en la elaboración del plan de desarrollo, al cual este proyecto aporta el cuerpo fundamental y su marco conceptual, del mismo modo interviene en la actualización y ajuste de todas las normas de la institución.

Este PEIU será la fuente y el hilo conductor para iniciar y, en algunos casos, continuar el proceso de ajuste a los planes de estudio, así como a los programas y proyectos de investigación y proyección institucional.

Rev. Mag. Gonzalo Derney Ramos
Rector: Corporación Universitaria Reformada

1. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

La tradición histórica de la CUR

HACIA LA CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LOS PRINCIPIOS DE UNA PEDAGOGIA REFORMADA

Este es un tema para un público que exige una *mirada histórica* detenida, sin embargo, debido al espacio de que se dispone en este PEIU, sólo haremos un breve recorrido histórico que nos permita ubicarnos, de manera apropiada en el siglo XVI, como punto de partida, teniendo como hilo conductor la pedagogía y derivando las consecuencias observables en nuestro propio proceso histórico. Muchas de las percepciones aquí vertidas serán, en su momento, objeto de investigación de la Corporación Universitaria Reformada.

Al evento de la reforma le hemos puesto poca atención; aun no hemos reflexionado, en nuestro contexto, sobre su sentido básico e influencia en el campo de la pedagogía, ni sobre las enormes consecuencias e influencia en los diversos campos del quehacer histórico del ser humano, destacando al mismo tiempo la universalidad de su legado.¹ Una institución universitaria como la que se pretende organizar y proyectar a través del un PEI (Proyecto Educativo Institucional) tiene la responsabilidad social de incorporar su patrimonio y herencia en el proceso de reconstrucción permanente del fundamento mismo de su identidad.

El evento de la Reforma Protestante tiene un profundo *significado profético* y unas consecuencias de todo orden en el devenir espiritual, artístico, político, científico e ideológico de la humanidad. *“La reforma constituye, una aportación siempre viva y necesaria a la humanidad”²* No vacilamos en afirmar que *la época moderna tiene sus antecedentes en la reforma protestante; ésta produjo profundos cambios en toda la sociedad, en toda la cultura, siendo el siglo XVI el kairós en donde se modificaron las bases de la estructura actual de toda la sociedad.*

¹ COURTHIAL, P., y otros. *Actualidad y catolicidad de la Reforma*. EEE. Barcelona. 1967 Pág. 3

² *Le Christianisme au XX siècle*, 4/5/67. P. 238

De una sociedad unificada por una cosmovisión única de tipo religioso, pasamos a una sociedad pluralizada, mediada por una multiplicidad de lecturas del mundo de la vida. Mockus, inspirándose en el protestante Durkheim, lo dice de esta manera: “de una solidaridad mecánica basada en credos compartidos (pasamos) a una solidaridad orgánica acompañada por la proliferación de credos (y) la proliferación de posibilidades de lectura”³

Pero *la Reforma* es más que un evento histórico o un movimiento eclesiástico. es *un principio dinámico que sitúa a la comunidad humana en una permanente revisión de su vida y de su misión*. La Reforma expresa la vitalidad creadora del Espíritu en la historia y el Poder re-novador y transformador que impide los actos únicos, absolutos y definitivos del ser humano, convirtiendo cada logro en un punto de partida para una acción permanente que cumple un designio en curso. La obra de la Reforma, en todos los campos no se alcanza “de una vez por todas” siempre permanece necesaria y siempre ha de ser reemprendida.

En este sentido, *la Reforma es un tema educativo-político por excelencia*. Lo que pensaba Martín Lutero⁴ era modificar (reformular) toda la *cultura católica viciada y corrupta* del momento. Haremos un breve recorrido histórico, que nos permita centrarnos en lo educativo y nos ilustre sobre las raíces de la pedagogía reformada.

Hoy, se reconoce fácilmente que gran parte de nuestras formas de vida y conceptos sobre la educación nos vienen de: la herencia griega, la romana y el cristianismo. Estas son las tres bases de lo que solemos llamar civilización occidental. Cada cultura ha hecho sus aportes específicos: los *científicos y filosóficos* vienen tienen sus fundamentos en Grecia, los *jurídicos y políticos* en Roma y los *religiosos y éticos* en el cristianismo.

1.1.1 LA PEDAGOGIA GRIEGA

Los griegos eran una *sociedad compleja dividida en clases sociales*, ellos construyeron instituciones educativas muy importantes y quizás gran parte de los Instituciones educativas que hoy aun tenemos tienen sus raíces en esa cultura. En la época, los pueblos se entendían como civilizados en la medida que hablaban griego. Lo no griego, lo otro, era considerado como bárbaro.

El hombre libre era aquel que poseía un patrimonio, aunque fuese un caballo; el trabajo y la técnica eran considerados degradantes para él; el ocio, la vida cortesana y caballeresca era su característica; en la Iliada y la Odisea se habla de su educación; *los esclavos* recibían solamente una educación manual. *Los extranjeros* (metecos) se encargaban de las labores técnicas y económicas (comercio).

³ Ver: “Fundamentos para una reforma de la Universidad”, en Revista: Educación y Cultura, No. 21, Pág. 31

⁴ “Lutero no tuvo jamás la intención de instituir una nueva Iglesia enfrentada a la ya existente, sino que alimentó la voluntad firme de reformar a ésta Iglesia, a la cual él pensó siempre pertenecer”.

Ellos construyeron un proyecto educativo universal, la paideia, que estaba *orientada a la polis*, con un curriculum en el que prevalecía la retórica y la oratoria. *La formación era política*, en la medida en que el Estado interfería, para desarrollar al *político-ciudadano*. Ese político-ciudadano es concebido como un héroe cuyo principio de formación es el honor y la capacitación para la conducción de la polis, de ahí la importancia del deporte en la formación, pues, en el deporte se forma un cuerpo sano y hermoso y se temple el carácter por medio de la competencia.

Dos aportes importantes de la pedagogía griega son: *la ironía y la mayéutica*, estos aportes han fundamentado el método dialéctico. Este ha sido uno de los métodos más fecundos de la educación. Toda relación pedagógica debe ser dialógica, no un monólogo del profesor y su consecuente recepción positiva por el estudiante. *Los pedagogos reformados restaurarán este concepto de la auto-actividad del estudiante, perdida durante siglos de enseñanza pasiva y casi exclusivamente memorística* (de contrarreforma). Donde no hay interés y actividad personal no hay enriquecimiento de la personalidad.

Por otro lado, los griegos pusieron el primer pilar de nuestro puente hacia el conocimiento científico-natural de nuestro problema del conocimiento (del dogma a la racionalidad humana). De una visión de mundo que atribuía todos los acontecimientos decisivos a los dioses, pasan a la causalidad como una de las formas básicas de nuestro pensamiento.

1.1.2 LA PEDAGOGIA ROMANA

Después aparece la sociedad romana, que mantuvo los ideales griegos, también se preocupó por formar al *político-ciudadano*. Los romanos pensaban que *sin cohesión social no hay vida posible*, por ello entendieron la educación muy ligada a la formación del político-ciudadano. *Los hombres se formaban para el servicio del Estado, para el servicio de las leyes y para servicio de la ciudad*. Dedicarse a otra cosa no era lo propio de los ciudadanos romanos. Tanto en la cultura Griega como en la Romana, lo *religioso-moral era privado*, el Estado no intervenía en este campo.

El núcleo de la formación moral romana estaba constituido por el servicio a la patria y la devoción por el sacrificio. Sirviendo a Roma, el romano trasciende los intereses exclusivos de su persona y al mismo tiempo se realiza individualmente. El romano reverencia la tradición mucho más que el griego. Por ello el joven romano debía prepararse no sólo para ser un político, un jurista o un general, sino ante todo, un buen conservador del patrimonio familiar. Los ideales del hombre educado e ilustre romano están muy bien reflejados en la oración fúnebre que pronunció el patricio Caecilius Metellus Macedonicus en el funeral de su padre:

Había logrado poseer los diez bienes por excelencia en cuya búsqueda los hombres sabios consumen su vida: quiso ser un gran soldado, un excelente orador, un general valiente, tener responsabilidades en grandes empresas, desempeñar la magistratura suprema, poseer la más alta sabiduría, ocupar el primer rango entre los

senadores, adquirir una gran fortuna por medios honestos, dejar muchos hijos, ser una celebridad en el Estado (Citado por Marrou)⁵

La pedagogía romana fue ante todo, *pedagogía política* cuya preocupación central era la de formar hombres de estado, ciudadanos, y de reafirmar el *compromiso con la comunidad*. Ellos contrapusieron la “educación personalista” y la “educación para el Estado o para la comunidad / sociedad”.

Ellos partieron de la siguiente pregunta *¿a qué debo mayor devoción, a la formación de mi propia vida o a la formación de la comunidad a que pertenezco?*. El problema pedagógico, es pues, problema antropológico y problema filosófico. Por ello, pedagogía, antropología, filosofía e historia siempre han marchado en permanente contacto.

1.1.3 PEDAGOGIA CRISTIANA

La nueva religión aparece en un momento de crisis y de disolución de los ideales “paganos” y trae una nueva idea de salvación. La misión del hombre ya no es la persecución de la gloria terrena. La nueva pedagogía tendrá, por lo tanto, un sentido religioso. San Clemente de Roma (96 D. C.) encuentra una expresión para denotar el nuevo ideal: Cristopaideia. La religión cristiana fundamenta su pedagogía sobre: a) la idea de *un Dios único*, b) *la igualdad y hermandad de los hombres* por su común origen y c) *la Gracia*. Estos ideales entran en colisión con los ideales del mundo antiguo. Para el cristianismo educar será suministrar a las nuevas generaciones formación religiosa. *Tal misión es encomendada a la Iglesia y a la familia.*

El cristianismo es, desde un principio, una religión erudita, pues se fundamenta en el *conocimiento del Dios de la Biblia*, en su lectura cotidiana, y en el *conocimiento del ser humano*, y la necesidad de su transformación permanente. Esta condición no sólo le dio unidad a la formación de los pueblos cristianos sino que fue muy importante para el desarrollo de la cultura occidental. *Ese carácter erudito ha permitido su prolongación y el ulterior desarrollo del pensamiento científico.*

El carácter de religión erudita, fundamentada en el conocimiento de la Biblia, no sólo dio unidad a la formación de los pueblos cristianos, sino que fue muy importante para el rumbo que tomó la cultura occidental. Por razones prácticas el cristianismo se vio obligado a utilizar la escuela clásica (Helenismo).

CONSOLIDACIÓN

La cultura cristiana se consolida en el 313 D. C., *triunfando sobre las religiones paganas*. El calificativo de “pagana”, dado a cultura griega y romana, no solo abarca sus prácticas politeístas. Es una *crítica al ideal del Estado griego y romano* de educar al ser humano para la guerra, la vida política, y la representación de la ciudad.

⁵ MARROU, Henri. *Historie de L'Education dans l'Antiquité*. París, 1950. Pág. 234

El cristianismo sostiene la idea de servicio y fidelidad a Dios por encima de todo. Por tanto el proceso educativo debe ser dirigido al conocimiento exclusivo de Dios. El Estado pierde la importancia que tenía. La jerarquía católica termina asumiendo, con el tiempo, de manera soberana y en nombre de Dios, el poder religioso y político, argumentando que todo poder viene de Dios.

En el siglo IV San Agustín, quien se convierte al cristianismo después de 35 años de ser pagano, sistematiza en *“La ciudad de Dios”* la idea de los dos reinos, sobre los cuales Dios es soberano. A partir de este siglo, se desarrolla una teoría pedagógica, mediante la cual la educación tendrá la función de interiorizar la presencia del Dios Soberano, por tanto la educación del ser humano debe fundamentarse en la doctrina derivada del conocimiento de Dios, dentro del componente de una Iglesia, una determinada doctrina (dada por el magisterio) y los libros sagrados.

Clemente de Alejandría (siglo I) en *“El Pedagogo”* había dicho que *Dios es un maestro*, los cristianos son representantes de ese Dios, por tanto, son maestros también; y los hijos son hijos de Dios, por tanto discípulos de Dios como maestro y discípulos de la Iglesia. En este sentido, la Iglesia Católica (jerarquía) va a asumir una misión educadora.

Asistimos a partir de este momento a la creación de una iglesia, una doctrina, y una cultura educativa interiorizada. Esto es muy distinto a lo que era la cultura griega y la cultura romana. Allí no había una doctrina que unificara, ni un texto que uniformara; y no había un Dios que los unificara. *“El paganismo”* se caracteriza por una pluralidad de doctrinas, de textos, de pensamientos, eso si unificados bajo una sola condición; que el Estado representa la parte más importante de la formación educativa como parte civil, y la ética y la moral no pueden ser controlados por el Estado sino que son privados. En ese sentido la religión es privada y no se podía ir en contra de esa vida privada.

Desde el siglo III hubo necesidad de desarrollar unas prácticas educativas en instituciones que funcionaran de una forma cerrada, lejos del "mundo" (el convento). Allí se formaba o educaba a aquellos que querían y podían ser religiosos y deseaban pertenecer a: las escuelas monásticas, las escuelas catedralicias, y las escuelas parroquiales, estos eran los lugares donde se podía educar a las personas que estarían no solo al servicio de Dios sino que se dedicarían al quehacer teológico.

Todos los autores que estudian este período concuerdan que entre el siglo III y el siglo XIII se desarrolló una elite, la elite era de los monjes, porque ellos dentro del monasterio o convento podían leer la Biblia y al leerla podían reproducir la doctrina que era repetida internamente dentro de los conventos por aquellos que ya sabían leer y se las repetían a aquellos que querían leer; por lo tanto, la población que existía por fuera del monasterio no podía acceder a la cultura de la Biblia pues para pertenecer a las ordenes monásticas se requería no solo ser de alcurnia,

descender de buena familia, o tener condiciones económicas, sino, tener la capacidad de leer textos sagrados en latín.

El griego fue casi totalmente excluido, surgiendo el Latín, como alternativa, como la lengua oficial de la Iglesia, su aprendizaje, entre el siglo III y el XIII debía vehicular la reflexión de las Sagradas Escrituras. Eran muy pocos los que dominaban el latín culto. Un ejemplo muy cercano nos puede ilustrar un poco más: la informática, el lenguaje informático no es conocido sino por los especialistas, nosotros tenemos acceso a las computadoras, las vemos, las tocamos, pero no conocemos el lenguaje informático, nosotros manejamos una vulgarización pero no lo podemos usar hasta que estudiamos el lenguaje informático. Mas o menos, guardadas proporciones, era lo que pasaba entre el siglo III y el siglos XIII.⁶

La disciplina en los conventos era violenta. En un documento del siglo IX “El espejo de Suabia” se habla de las prescripciones jurídico-penales a que eran sometidos los maestros en cuanto a los castigos aplicados a los alumnos:

Si el maestro golpea a su discípulo sin hacerlo sangrar, está libre de responsabilidad, pero si sangran la nariz y otras partes del cuerpo, el maestro debe dar satisfacción a la familia y pagar multa al juez, si el alumno muere, el maestro debe ser ejecutado.”...” No se debe dar a un alumno más de doce azotes. (Messer)⁷

El Latín culto no se podía aprender sino de sabios maestros griegos o romanos preparados que lo enseñaran a ciertas personas que podrían entrar a las ordenes monásticas y leer la Biblia. Leer la Biblia quiere decir comprender la teología, el pensamiento de Dios; los demás, la mayoría de la población eran artesanos, comerciantes, y granjeros que hablaban la lengua vulgar pero no podían leer las Sagradas Escrituras.

CREACIÓN DE LAS PRIMERAS UNIVERSIDADES

En el siglo XIII ocurrió un evento muy importante, se crearon las primeras universidades. Unas se crearon por tradición (exconsuetudine) como Oxford en Inglaterra y por privilegio (ex privilegio) concedido por el emperador o el Papa. El nombre de universidad se tomó de la expresión *universitas scholarium et magistrorum* (*universalidad de maestros y escolares*) y no de la universalidad del conocimiento (*universitas literarum*). En un comienzo las universidades fueron uniones libres de maestros y alumnos. Las primeras universidades que se fundaron fueron: Boloña (1158), Oxford (siglo XI), París (1181), Nápoles (1224), Praga (1348), Viena (1365), Erfurt (1365), Heidelberg (1385), Leipzig (1409), Wurzburg (1402). Precisamente, en las universidades se comienzan a organizar los primeros vientos de reforma.

⁶ De las clases del Dr. Humberto Quiceno en la Especialización en Centros Educativos.

⁷ MESSER, A. Historia de la Educación. Barcelona, 1936, Pág. 321

1.1.4 PRIMEROS VIENTOS DE REFORMA

Los vientos de Reforma del siglo XIII no estaban dirigidos a cuestiones de doctrina únicamente, sino a *la práctica de la vida religiosa*, y en particular *contra abusos* tales como la simonía, el absentismo etc. Juan Wyclif, gran erudito y profesor de Oxford, atacó la idea de que el poder temporal se deriva del espiritual. Por ello fue privado de la libertad y posteriormente reducido a una parroquia en donde continuó escribiendo. Murió en la comunión de la iglesia, por lo cual se le enterró en tierra consagrada. Años después de muerto, el concilio de Constanza lo condenó, sus restos fueron exhumados y quemados y sus cenizas fueron lanzadas al río Swift.

Wyclif acentuó la autoridad de la Biblia por encima de la del Papa. No estaba de acuerdo que la Iglesia fuera únicamente la jerarquía eclesiástica. Sostenía que la Biblia pertenece al pueblo, que es la Iglesia (no la jerarquía); por lo tanto es *necesario traducir las Escrituras al idioma vernáculo y devolvérsela al pueblo*. Wyclif rompió con las distinciones entre el clero y el laicado y presionó a los académicos a comunicarse en un lenguaje popular. Sus enseñanzas hallaron eco en la lejana Bohemia (hoy Checoslovaquia).

Juan Huss (n. 1370) hijo de una familia campesina, estudió en la universidad de Praga de la cual llegó a ser rector. Fue un reformador mártir quien influido por Juan Wycleff criticó los abusos del clero de su tiempo. Arrestado, y acusado de herejía fue quemado vivo y sus cenizas fueron arrojadas al Rhin.

Huss Sostenía que la iglesia católica con la idea del Latín como lengua única lo que había creado era una elite, nosotros debemos volver a leer el hebreo antiguo, y el griego de la Biblia, los idiomas nativos de las Sagradas Escrituras. Los Hussitas se opusieron al papado y a la cultura católica en el sentido de que solamente a través de un idioma, el latín, se podía educar. Comenzaron a plantear un cristianismo primitivo, llegando hasta a conformar ejércitos para defenderse. De los Hussitas se desprenden otros grupos como el de los Unitas Fratrum – unidad de los hermanos -, comunidad que llegó a ser numerosa no solo en Bohemia sino en Moravia. De este grupo surge el *obispo y pedagogo protestante Juan Amós Comenio, heredero de la tradición hussita*.

Juan Amós Comenio: recupera *la importancia del tiempo* en “Bases para fundar la rapidez de la enseñanza con ahorro de tiempo y fatiga” (Cap. XIX de la Didáctica Magna). El tiempo no tenía valor para la antigüedad, los romanos lo consideraron res incorporalis y por lo tanto sin precio. El protestante Benjamín Franklin diría: “El tiempo es oro”. Comenio proclamó la necesidad de ahorrar el tiempo. El protestante John Floyer treinta y tres años después de la Didáctica Magna añadiría la aguja más pequeña para signar los segundos.

Pero enseñar rápido no bastaba, *había que enseñar además sólidamente*. En vez de enseñar libros muertos –dice Comenio- ¿por qué no podemos abrir el libro vivo de la naturaleza?. No debemos enseñar las sombras de las cosas, sino las cosas

mismas, eso es lo que se debe presentar a la juventud. *“Sólo haciendo, se puede aprender a hacer, escribiendo a escribir, pintando a pintar”* (Comenio). En vez de palabras, lo que se necesita es el conocimiento de las cosas. No otro sentido tuvo su “Mundo ilustrado” (1658), preparado para las escuelas, abarrotado de figuras, que mantuvo hasta el siglo XVIII su hegemonía. No tiene sentido aprender los rudimentos de una ciencia o arte que no se usará nunca.

Hay que considerar sospechoso cuanto se haya enseñado hasta hoy. La verdad cambia con el tiempo, por lo tanto el educando no debe rendirse más que ante la evidencia, introduciendo la investigación como criterio seguro de adquirir la ciencia. Lo que cambia no puede ser norma normans. Ningún concepto o categoría pueden convertirse en última autoridad, no son más que puntos de vista (doxa). No existe ninguna teología, ni ciencia, ni filosofía, ni política revelada que sea infalible.

La educación debe dejar de ser una serie de actos individuales para convertirse en una serie de actos colectivos. Nada es más contrario a la fe reformada que una práctica insular, desligada de la realidad de los hombres y de la vida del mundo. Esta perspectiva transforma el trabajo aislado y mezquino socializando el conocimiento y permitiendo la relación interdisciplinaria y trans-disciplinaria.

Un rasgo distintivo de la educación reformada es la de "enseñar a hacer cuentas que tan útiles son, no solo en los oficios, sino en todas las condiciones de la vida." (Locke). La vida debe ajustarse al cálculo, se debe aprender a no derrochar el dinero, a estar siempre dentro de los “límites justos”, y para ello nada mejor que una economía con “las cuentas claras y bien llevadas”.

La educación reformada defiende la libertad de pensamiento y expresión para exponer y escuchar ideas y creencias, que nos permitan construir los valores de la tolerancia y el respeto, y además, nos permita conocer con profundidad otros modelos, culturas y opiniones que enriquezcan, afirmaren y reestructuren nuestros propios puntos de vista. La libertad de conciencia debe ser respetada no solo desde el punto de vista religioso sino civil. Vivir, es el asunto que todo maestro debe desear enseñar. Cuándo tengamos un educando a nuestro cargo, éste antes que magistrado, ni sacerdote, ni médico, será un ser humano.

1.1.5 EL RENACIMIENTO

En este siglo hubo una fuerte reacción que empezó en Italia y que entró en el siglo XIV. Se hicieron preguntas tales como: ¿por qué el Latín es la lengua única para poder estudiar o para educar?, O ¿por qué la mayoría de la población que no sabe latín no puede ser educada? Con preguntas como estas empezó ese movimiento que se llamó renacimiento, de renacer, de la tradición antigua, volver a las lenguas anteriores, al hebreo antiguo, al griego, a toda la cultura antigua, pues este período de la edad media entre los siglos III a XIII había olvidado la antigüedad. En ella estaba la sabiduría o el contacto con la sabiduría.

El renacimiento Italiano ejerce una influencia muy importante en la consolidación de las universidades en el siglo XIII, la Universidad se va a preocupar fundamentalmente de la cultura. Se crea la universidad de París y la primera facultad que se crea en ella es la facultad de teología.

El que se cree una universidad quiere decir que en el siglo XIII, gracias al renacimiento y al movimiento de reforma se accede a una institución que no sirva solo para educar monjes sino para educar a cualquiera que pueda entrar allí. Antes, para poder leer la Biblia había que decir que se quería ser monje.

Ahora se podrá pensar en Dios, leer la Biblia sin la vida dedicada a Dios, se podría ser civil, seglar, se podría leer la Biblia sin que toda la vida tenga que dedicarse al culto de Dios. La creación de la universidad es un evento que intenta superar el inmovilismo desarrollado por el catolicismo institucional. El surgimiento de este nuevo pensamiento no estuvo exento de guerras, de reacciones de la iglesia. Cuando el Latín se agota como lengua oficial se produce una transformación vital.

En 1450 un protestante: Guttermberg inventa la imprenta, instrumento fundamental que favorecerá el desarrollo del pensamiento y la difusión de las ideas.

1.1.6 CONCRECIÓN DE UNA PEDAGOGÍA REFORMADA

Lutero fue un agustino que estudió teología en la universidad de París; Latín, Griego, y Hebreo. Traduce la Biblia al Alemán vulgar. Desaprobaba esas “escuelas donde un joven pasaba veinte o treinta años estudiando a Donato y Alejandro sin aprender una palabra... ha asomado un nuevo mundo en el cual las cosas pasan de manera distinta”⁸ La vuelta al paganismo y la consecuente corrupción de la Iglesia, fue en cierto modo su bandera. Su posición significó un desacato a la Iglesia católica, en cuanto ésta constituía la síntesis y la sanción del poderío feudal

Gran parte del éxito de la reforma protestante es la lucha contra el latín como idioma universal. “ Los pueblos deben aprender a leer la Palabra de Dios en su propio idioma” (Lutero). Lutero tomó la responsabilidad de la educación de las manos de la jerarquía eclesiástica y, prácticamente, la colocó en los dirigentes todos de la sociedad y, en último término, sobre todo el pueblo.

Hasta esa época no se podía leer la Sagrada Escritura sino el latín culto. Para instruir a la feligresía escribió un catecismo. Los catecismos que conocemos hoy, fueron idea original de Martín Lutero. En ellos condensó los principios fundamentales de la iglesia Reformada con el fin de que la gente los pudiera interiorizar.

⁸ MONROE: Historia de la Pedagogía, III, pág. 90

La Biblia al ser vulgarizada, expresada en los idiomas vernáculos, revolucionó el siglo XVI, ahora los niños y adultos podían aprender a leer la Biblia en su propio idioma, antes eso era imposible. Lutero dentro de sus grupos convocó los domingos a leer la Biblia. *He aquí el origen y función de la Escuela Dominical*. En ella se desarrolló la catequesis, había que enseñarle el catecismo a los niños, a los padres de familia, a la gente pobre... a todo el mundo. Esta institución fue desarrollada por la reforma protestante.

En la edad media, los niños eran considerados como adultos en miniatura. Las pinturas entre el siglo III y el XIII representan a la virgen María con un niño con cabeza grande, y con facciones y vestiduras de hombre. A partir del siglo XIV comienzan a aparecer los verdaderamente niños, los párvulos. *Esta nueva mirada generada en la reforma protestante permitió descubrir la infancia desde la Biblia*.

A partir de allí comienza a existir la escuela primaria y la infancia. Los protestantes le ponen especial atención a la escuela primaria. Esto explica por que, en nuestros contextos nacionales, la Educación primaria estuvo durante tantos siglos en manos de los Estados, mientras la Iglesia católica asumía la educación secundaria y universitaria. El interés se centró en la formación de la clase dirigente.

El calvinismo afectó grandemente el sistema educativo de los Países Bajos. *El Sínodo de Dort de 1618 exigió a cada parroquia que ofreciera enseñanza elemental a todo el mundo. Este modelo sentó las bases de la escuela protestante tanto para Europa como para América del Norte*.

En Escocia, el parlamento obligó a cada parroquia a tener una escuela. “*Nadie es un buen ministro del Señor, si no es también un buen estudioso*” decía Calvino. En Francia como en Ginebra, las Iglesias estaban obligadas a tener una escuela. Las madres tenían que aprender a leer para convertirse en los primeros maestros bíblicos. Calvino fundó la Academia en Ginebra.

Para los reformadores, *la escolástica católica significó un velo espeso entre el espíritu y la realidad*, impidiendo o dificultando el camino a la libre observación. ¿Se quiere un ejemplo típico de la opacidad de ese velo? Lo encontramos en la acogida que tuvo la obra de Copérnico y la idea de la rotación de la tierra alrededor del sol.

Como la iglesia católica tenía todo el control de la educación, lo que hizo el protestantismo, fue acercar todos los nobles a la educación, a la nobleza les planteó en un manifiesto que debían demostrar dedicación, sobre todo a la educación primaria y popular, que debían crear instituciones en donde se pueda aprender a leer y escribir, teniendo como fundamento la Sagrada Escritura.

Este fue el origen de la escuela bíblica o escuela elemental en donde se enseñaba a leer, escribir, gramática y religión. *Las escuelas primarias se crean en las*

iglesias protestantes los domingos por la mañana, uno de los grandes avances, era educar a los niños en su propio idioma. *En el mismo momento en que se enseñaba a leer y escribir se enseñaba la Biblia*. Los pastores eran los inspectores, eran los que controlaban la educación y los ayudantes de los pastores eran los maestros. El protestantismo organizó la escuela así: maestros, inspectores y los cuerpos oficiales organizaban el plan de estudios y se lo planteaban a la nobleza.

La burguesía renacentista es consciente de la necesidad de quitar la memoria de la vieja educación, que permita dejar el alma limpia para la nueva enseñanza (Rabelais: Gargantúa et Pantagruel).

El naciente capitalismo comercial imponía en la estructura económica y política del feudalismo *una nueva educación*. Poco le servía la vieja *educación caballeresca*. La nueva educación se orientaba a los estudios de probada utilidad. Poco le servían al burgués que fletaba buques para el nuevo mundo, la dialéctica y la teología. Contra la vida “santa” de los monjes y la vida “caballeresca” de los nobles, ahora se aspiraba a una vida más laica. *“La pedagogía de Santo Tomás, igual que toda su filosofía, estaba en los antípodas de la nueva concepción del conocimiento y la verdad como construcciones del hombre y como creaciones del hombre”*⁹

La sola fe, la sola gracia y la sola escritura, impulsaron el libre examen de la Biblia. La disciplina se hace menos ruda y se desarrolla una consideración mayor por la personalidad del educando y un ambiente más claro y alegre. Se comienza a construir los derechos de la razón contra la enseñanza dogmática. Contra la autoridad del Magisterio, la reforma conquista para el ser humano la responsabilidad de su fe, colocando esa fe en la autoridad de las Sagradas Escrituras, por lo tanto es necesario colocar a todos los fieles en la condición de interpretar la Biblia. La educación elemental resulta así un primer deber.

Los estudios superiores durante el renacimiento y principios de la reforma eran supremamente caros. El estudio del griego, hebreo o latín eran inaccesibles por el costo de su enseñanza. Los estudios inferiores de carácter popular no existían. *“Es cosa bien sabida que el camino que conduce a la filosofía esté cerrado y prohibido a la pobreza”* decía De la Ramee. La Reforma planteó sus reivindicaciones en el idioma nacional. Por su fidelidad al cristianismo se vio desbordada por las masas campesinas que se le incorporaron, a cuya cabeza se coloca el Reformador Thomas Munzer.

Ya en 1524 Lutero en un sermón famoso aconsejaba a los padres y los niños a asistir a la escuela, trabajo que las escuelas monásticas del catolicismo ni siquiera tuvieron en cuenta. Muy pronto se comprendió la relación que existía entre la difusión de la escuela y la prosperidad en los negocios. *La prosperidad de una ciudad no consiste solamente en poseer grandes tesoros, fuertes murallas, bellos*

⁹ CIOCCHETTI: S. Tomaso, Milán, ed. Athena, 1925, pág. 105

edificios, grandes provisiones de mosquetes y armaduras... el tesoro mejor y más rico de una ciudad es tener muchos ciudadanos puros, inteligentes, honrados, bien educados, porque estos pueden recoger, preservar y usar propiamente todo lo que es bueno. Decía Martín Lutero

Educar a las clases acomodadas y no “abandonar” a las clases desposeídas. Esa fue la intención de la reforma.

Juan Calvino, profundizó la obra de Lutero, era ministro, hombre de estado y educador, visualizó la necesidad de atender el lado religioso de la educación al mismo nivel de la educación secular. Hizo la educación obligatoria, disponiendo que los padres fuesen castigados si descuidaban o rehusaban enviar a sus hijos a la escuela.

También aconsejó a los padres la necesidad de enseñar a sus hijos en el hogar un breve y sencillo bosquejo de la fe cristiana. Mantuvo una elevada opinión del catecismo, diciendo que la fe no se puede mantener en pie sin un catecismo para la enseñanza, seguro fundamento para una formación de larga duración.

Reformó las escuelas públicas y estableció que éstas tienen que ser gobernadas por una persona con capacidad pedagógica que ha de estar bien pagado para poder aceptar a los estudiantes pobres gratis. Vio la necesidad de establecer escuelas o colegios para la instrucción de los niños con objeto de prepararles en el camino del gobierno civil y eclesiástico.

La Reforma solo podría crecer e incrementarse a través del estudio de las artes y las ciencias lo mismo que con la teología. La Palabra de Dios, es de hecho el fundamento de todo aprendizaje y las artes son ayuda para un completo conocimiento de la Palabra y no pueden ser subestimadas. Los objetivos de la instrucción eran *la religión, las lenguas y las ciencias humanas.*

Creó el Gimnasio o Colegio superior para preparar a los aspirantes al ministerio y al gobierno civil. La educación era una necesidad tanto para los ministros como para los laicos. *Dio una gran importancia a la enseñanza vernacular del francés, la práctica de la aritmética, y al entrenamiento para el liderato tanto civil como eclesiástico.* La Educación era necesaria para: asegurar la administración pública, sostener el cristianismo puro y mantener buenos sentimientos de humanidad entre los seres humanos.

En Estrasburgo, por invitación del reformador Bucero fundó una escuela secundaria basada en los principios reformados y llamó a Juan Sturm para que la dirigiera, la cual llegó a convertirse en la más famosa institución protestante para la instrucción secundaria y de alta enseñanza de su tiempo.

La fundación de una institución para la alta educación reformada fue indudablemente uno de los profundos deseos de Calvino. El material para construir la nueva escuela reformada lo tenía en Ginebra a la mano. La escuela

fundada por Farel fue reorganizada para elevarla a un rango comparable a la de Sturm en Estrasburgo.

El mismo Calvino emprendió la tarea de redactar las necesarias normas y reglas para la escuela y de encontrar el personal capacitado, idóneo, y de convicción reformada. El 5 de junio de 1559 la Academia abre sus puertas ofreciendo en su curriculum: *teología, artes y ciencias, leyes y medicina*. La enseñanza era de una extraordinaria calidad y categoría en religión y en las otras ciencias seculares.

Calvino dedica especial atención a los problemas del conocimiento humano. La educación es completamente imposible sin un conocimiento de nosotros mismos. El educador – padres y maestros – tienen el deber de conocerse a sí mismos, al ser humano y al educando. Dos temas básicos debía afrontar la educación, el conocimiento del creador tal como se da en la revelación (teología) y el conocimiento de su creación (Ciencias).

1.1.7 LA PEDAGOGIA DE LA CONTRA-REFORMA

A la Reforma Protestante, la Iglesia Católica responde con la contrarreforma liderada por los Jesuitas. Ignacio de Loyola va a decir todo lo contrario a lo que dijo Lutero. Los jesuitas crean un plan de estudio que llama "Ratio atque institutio studiorum" que aplican a los países donde el protestantismo no floreció o donde fue desterrado a sangre y fuego por la "santa inquisición".

La compañía de Jesús había sido fundada por Ignacio de Loyola en 1534, un excapitán del ejército que introduce la milicia, la rigidez y el orden como fundamento de esta comunidad. La compañía se lanzó desde un principio sobre dos frentes: detener el avance de la reforma y acabar con la incredulidad de los laicos.

Los Jesuitas se esforzaron en dar a sus colegios el más brillante barniz posible de cultura sin preocuparse por la enseñanza elemental. Se esforzaron en captar la educación de los nobles y de la burguesía acomodada. Fueron consejeros de los grandes señores y directores espirituales de los reyes. Sus maestros eran lo más escrupulosamente preparados y su enseñanza la más estrictamente dirigida, compatible con los intereses de la Iglesia y de su orden.

La compañía llevaba treinta años de existencia y aunque en la constitución proyectada en 1540 por Ignacio de Loyola, se hacía referencia a dicho plan, la Compañía no encontraba todavía las fórmulas precisas; cincuenta y nueve años tardaron en elaborarlo; juntó para eso una larga experiencia, convocó frecuentes asambleas de sus miembros, y solo después de mucho retocar y calcular, publicó en 1599 el reglamento de estudios: Ratio atque institutio studiorum S. J., Excepción hecha de la modificación de 1822, ese plan, vigente hasta hoy en los colegios Jesuitas, es la más perfecta organización que se conoce para romper en los alumnos hasta un tímido asomo de independencia personal y para lograr por lo tanto en las esferas más distintas del gobierno, de las finanzas y de la universidad, colaboradores adictos, celosos y a menudo insospechables.¹⁰

¹⁰ PONCE, Anibal. *Educación y lucha de clases*. EEA. 1972. Pág. 155

“En igual forma que se fajan los miembros del niño desde la cuna, es necesario también desde la primera juventud fajarles también la voluntad para que conserven en el resto de su vida una feliz y saludable flexibilidad” decía el Jesuita Cerutti.¹¹

1.1.8 CONSECUENCIAS PARA NUESTRO PROCESO HISTORICO PEDAGOGICO

El descubrimiento de América lo hace la contrarreforma. Colombia empezó el desarrollo y la industrialización con un modelo pedagógico medieval, no tuvo un modelo pedagógico que se adaptara a las nuevas circunstancias. Gran parte de la violencia que padecemos se debe, en gran parte, a la imposición de un paradigma pedagógico no pluralista, al hecho de haber sido formados por el modelo pedagógico de la contrarreforma.

Por ello, en nuestro medio nunca existió, una preocupación por la científicidad de la pedagogía o la educación, como sí se dio en los países herederos de la reforma. Han sido múltiples las implicaciones que este hecho a tenido para nuestra sociedad, entre ellas, la demora en la creación de una comunidad científica en pedagogía, la escasa tradición en una racionalidad educativa, los efectos retardados en la creación de instituciones universales y la poca inserción de la pedagogía en campos interdisciplinarios. Pero la mayor consecuencia ha sido la falta de autonomía para pensar los asuntos de la pedagogía y la educación.¹²

En los países en donde no estuvo presente la tradición pedagógica reformada, se tuvo que recurrir a misiones extranjeras para que resolvieran los problemas pedagógicos. Tal fue el caso de nuestro país que desde el siglo XIX utilizó misiones alemanas integradas por protestantes, debido a no haber desarrollado sus propias formas científicas para investigar la educación y la pedagogía. Nos inquieta el hecho que no haya en nuestro medio pedagogos, ni teóricos positivos de la pedagogía, como tampoco experiencias universales de la pedagogía. Lo que el Estado llama innovaciones no pasan de ser experiencias locales y marginales.

La forma como se construyó la cultura colombiana tiene relación con la pedagogía de la contrarreforma. Los problemas de la pedagogía como ciencia, fueron apenas tocados a finales del siglo XIX. Desde mediados del siglo pasado, en nuestro país se da un intento para introducir *una pedagogía reformada como alternativa a la pedagogía de contrarreforma* defendida por la iglesia Católica, con el apoyo de los radicales en 1863.

¹¹ El Jesuita no es solo confesor sino director, y como tal, consultado sobre todo. Como tal no se cree obligado al secreto, por lo tanto veinte directores pueden unir, examinar y combinar los millares de almas abiertas para ellos, y que conocen en absoluto... casamientos, testamentos, todos los actos de sus penitentesk pueden ser discutidos y preparados en esos conciliábulo. Michelet: Des Jesuitas. Ed. Calman Levy, 1879, pág. 9 No. 1.

¹² QUICENO, Humberto. “De la pedagogía como ciencia a la pedagogía como acontecimiento”. Conferencia en fotocopias.

En 1886 con la Constitución confesional excluyente, y el Concordato de 1887 firmado entre el Estado colombiano y la santa sede, se vuelve a cerrar las puertas al pluralismo y por ende a la pedagogía reformada. *Entre 1886 y 1930 entran por lo menos 60 comunidades de contrarreforma.* Colombia se constituyó en *tierra de misiones* que se repartieron por en todo el país. Existen numerosos estudios de cómo se repartió el mapa colombiano, y como se fueron cerrando las posibilidades a las alternativas pedagógicas de la reforma en el campo educativo.

La jerarquía de la tradición Romana no ha tenido una propuesta diferente a la conventual. Con excepción de las propuestas populares actuales de las comunidades de base, quienes han revolucionado desde alternativas reformadoras la educación popular. Toda la tendencia que viene desde la reforma protestante del siglo XVI crea la pedagogía como pensamiento universal.

Durante el periodo de 1886-1930 el país se ve abocado a la reproducción del modelo memorístico de la concepción pedagógica de la contrarreforma. Este modelo de reproducción privilegia el latín culto como instrumento de formación. Este énfasis no es gratuito. Además, el modelo autoritario propio de la concepción monárquica de la contrarreforma favorece el desarrollo de un capitalismo central salvaje y señorial. Esta relación afectará negativamente, durante toda la historia de nuestras nacionalidades, la formación de un modelo democrático. De ahí el marcado centralismo de nuestro sistema político que termina imponiendo, en lo eclesiástico y civil un sistema pedagógico fundamentado en la autoridad central del magisterio y la sacralización del pasado.

La pedagogía que se crea desde la Reforma es muy afín a la ciencia. La romana es afín a las éticas, a las morales, los castigos. *La reformada está muy cerca de los problemas de la ciencia, la romana más cerca de las prácticas morales particulares.* La educación reformada es pensada en términos de racionalidad de las cosas, tiende a ser universal, la romana es pensada en función del dogma.

Desde el paradigma reformado tenemos la oportunidad de volver a repensar la pedagogía de manera pluralista. Tenemos hoy, una gran oportunidad de reformar nuestro modelo pedagógico. Nuestra institución educativa es heredera de una rica herencia pedagógica, antropológicamente orientada a librar al ser humano de los fanatismos, intolerancias y fetiches.

En una sociedad, como la nuestra, que se descompone, es urgente crear proyectos pedagógicos alternativos para el desarrollo de una cultura autónoma orientada a lograr la mayoría de edad. Es necesario repensar los presupuestos de la pedagogía desarrollados por protestantes como Rousseau, Kant, Herbart, Froebel, Pestalozzi, Dewey, Durkheim etc.

En el tiempo de los autores citados se crearon los principios de la pedagogía moderna. Es sobre esta base, que no podemos desconocer, sobre la que debemos emprender la construcción de nuestro modelo pedagógico.

1.1.9 DESARROLLO DE LA PEDAGOGÍA REFORMADA DESDE EL SIGLO XVI

Explicar nuestro presente obliga al rastreo de nuestras raíces. Sólidas raíces son el augurio de fértiles desarrollos posteriores. En el hoy está el ayer. La elaboración del presente trabajo obedece a la firme convicción, que nuestro proceso vital debe *continuar en formas cada vez más complejas*, más adaptadas para vencer los obstáculos contra los cuales nuestros antecesores lucharon. Según Kant, el objeto de la educación es desarrollar en cada individuo toda la perfección de que es susceptible. Es decir, llevar al punto más elevado que pueda alcanzarse todas las potencias que residen en nosotros, realizarlas tan completamente como sea posible.

El hecho más característico de la Reforma en lo referente al movimiento escolar y al espíritu de la cultura, es el rechazo a las interpretaciones del aristotelismo que habían dominado en la educación escolástica. Rabelais en los personajes de su novela expresaba su rechazo a la enseñanza tiránica de la Edad Media, en la que los jóvenes pasaban del trivium al cuadrivium en un bostezo sin fin, por ello, cuando Penócrates se hizo cargo de la educación del joven Gargantúa le dio a beber de inmediato el agua del eléboro para que *“olvidara, todo lo que había aprendido bajo sus antiguos preceptores”*¹³

Montaigne para el joven de noble casa, planeó una educación con otro tipo de enseñanza que la que hasta ahora había recibido siguiendo la expresión de Sócrates, *“deberíamos limitar la esfera de nuestros estudios a las cosas de probada utilidad”*. De acuerdo con esta percepción, en 1589 se fundó en Tubinga el Collegium ilustre, que llegó a ser una verdadera academia para nobles.¹⁴ Antes los hombres cultos desdeñaban conocer las cosas útiles en la vida, conocerlas y recordarlas.

La pedagogía del Montaigne se dirige a la formación del gentilhomme francés. Como Locke, su preocupación era la de formar un hombre de letras y armas mundano, hábil para las tareas de la diplomacia y el gobierno. De ahí la importancia que concede a los viajes, al adiestramiento para las armas, al dominio de sí mismo a través de una disciplina de endurecimiento, al conocimiento de la historia y al desarrollo de la habilidad para la conversación. La habilidad científica juega un pobre papel.

La educación caballeresca ya no servía para el nuevo cortesano, pues *“no es la argumentación la que dilucida la verdad sino la indagación de la naturaleza y la observación sensible”*.¹⁵

¹³ Rabelais: *Gargantúa et Pantagruel*, texto transcrito y anotado por Henti Clouzot, Paris, ed. Gres y Compagnie, 1922, Pág. 82. Citado en PONCE, Anibal. *Educación y Lucha de Clases*. Pág. 145.

¹⁴ Painter. *Historia de la pedagogía*, pag. 208

¹⁵ Vives. *Tratado de la enseñanza*. Madrid. Ed. La lectura, Pág. XVI.

El inusitado interés por la vida terrenal, por la investigación y la razón comienzan a abrirse paso. Se comienza a tener cuidado en asimilar las enseñanzas en vez de recibirlas, adquiriendo un verdadero alcance innovador en el campo pedagógico si lo comparamos con las enseñanzas dominantes.¹⁶

En aquel tiempo no se decía: estudiar un curso, sino, leer un curso de moral. En lugar de seguir un curso, se decía: oír un libro (*auditori legere librum*). Para la escolástica, el único maestro era Dios. La obra de un maestro no podía ser sino secundaria y accidental. La verdad como construcción del ser humano o como creación humana aún no aparece.

De la Ramée, enardecido por la reacción del clero, ataca de frente a la universidad, denunciando sus métodos envejecidos y la negligencia de su profesores. En respuesta, su rica biblioteca es incendiada. No se hizo muchas ilusiones sobre su suerte: “puesto que hemos declarado la guerra a la escolástica y a los sofistas en el interés de la verdad, es una muerte intrépida la que debemos aceptar si es necesario”¹⁷ He aquí un enfrentamiento entre los derechos de la razón contra las exigencias de la enseñanza dogmática. En 1571 es asesinado, no mucho tiempo después de la noche tercera de la masacre de San Bartolomé.

Cuando la máquina de hilar reemplazó a la rueca, y el telar mecánico al telar manual, la producción dejó de ser una serie de actos aislados e individuales para convertirse en actos colectivos. Este fenómeno generó una serie de procesos sociales que impulsó el desarrollo cultural recorriendo trayectos que simplificaron el tiempo. El dominio de la naturaleza alcanzó un grado de transformación profunda que se reflejó pronto en las ideologías.

La incertidumbre sobre lo enseñado, lanzada por Agrícola dos siglos antes: “considerar como sospechoso cuanto se os haya enseñado hasta hoy” hallaron eco ahora en Bacon (la verdad va cambiando con los tiempos), Descartes (no rendirse más que ante la evidencia), y Pascal (introducir el experimento como criterio seguro de las ciencias).

Mientras Galileo descubría los satélites de Júpiter y Harvey la circulación de la sangre, en las instituciones educativas de las clases altas se seguía enseñando todavía la ciencia de los antiguos: una anatomía sin disecciones y una física sin experimentos.

Si con Comenius se había percibido la necesidad de una nueva educación. Con Locke se levanta el mismo reclamo desde Bristol. Asqueado de Oxford, se preguntaba para que sirve el latín a seres humanos que van a parar a un oficio. En

¹⁶ Un día Pierre de la Ramée se atrevió a decir que Aristóteles no había definido bien la lógica, la Iglesia obtuvo de Francisco I un decreto publicado en Paris, en el que se le declaraba “Temerario, arrogante, impúdico, ignorante, murmurador y mentiroso”.

¹⁷ Compayre: “Ramus”, en *Dictionnaire de pédagogie*, de Buissonj, Pág. 1733.

1693 Locke escribe su obra fundamental sobre pedagogía “pensamientos acerca de la educación” Estos están orientados a la formación del joven gentleman.

Para Locke una verdadera educación debe ser un tejido de las condiciones ideales que los tipos de educación poseen porque cada uno de ellos pretende una formación integral al lado de una preparación para cumplir con determinadas funciones de posición social y de circunstancias históricas.

El caballero según Locke debe saber latín porque es un instrumento necesario para la jurisprudencia, también debe saber contabilidad y taquigrafía para el buen manejo de la riqueza. Es partidario de la disciplina de endurecimiento y da mucha importancia a la educación física. Es indigno dar demostraciones excesivas de los sentimientos. Es prolijo en recomendaciones sobre la vida mundana y el trato con los hombres para llegar a conocerlos.

La obra de Rousseau es fecunda en resultados pedagógicos. Consideraremos tres ideas que parecen ser las cardinales y las que mayor influencia han tenido en las tendencias educativas posteriores: su idea de una educación conforme a la naturaleza, el concepto de educación negativa y el ideal paidocéntrico.

La primera idea tiene por lo menos tres significaciones: primero, la naturaleza es la obra primigenia, sencilla y armónica de Dios donde todo es puro y perfecto (significación teológica), segundo, la naturaleza es el concepto primitivo de frescura del mundo, el medio en que se lleva una vida instintiva, sin las complicaciones y contradicciones creadas por la cultura y la vida en sociedad, y tercero la naturaleza del hombre es el conjunto de rasgos psicológicos propios del hombre de todos los tiempos.

Educación conforme a la naturaleza, quiere decir, educación que sigue el desenvolvimiento natural del niño, que no se somete a cánones artificiales, que sigue un desarrollo progresivo a través de las distintas edades. Significa además, *educación a través de la propia actividad del niño, de su propia experiencia en contacto directo con la naturaleza*. Muchos viajes, muchas observaciones, y pocos libros, será el lema central de Rousseau. También significa primado del sentimiento sobre la educación intelectual “existir es sentir”, nuestra sensibilidad es anterior a nuestra inteligencia.

El fin de la educación conforme a la naturaleza es la felicidad y el vehículo la libertad. Para el logro de la libertad la razón juega un papel muy importante, pues hace posible la determinación de lo que debe querer y hacer. “¿Quieres vivir sabio y dichoso? Que tu condición limite tus deseos, que tus deberes vayan por delante de tus inclinaciones. “Aprende a perder lo que puede serte arrebatado; aprende a abandonar todo cuanto la virtud ordena a poner por encima de los acontecimientos tus reservas; a desinteresar tu corazón sin que lo destrocen; a ser animoso en la adversidad a fin de no ser nunca miserable, a ser firme en tu deber

a fin de no ser nunca criminal. Entonces serás feliz a despecho de la adversidad, y juicioso a pesar de las pasiones”¹⁹

Rousseau fue el verdadero descubridor de la personalidad infantil como un valor en sí mismo, y el primero en proclamar abiertamente una pedagogía que se adapte a sus intereses particulares espirituales. La gente “siempre busca el hombre en el niño sin preocuparse de lo que sea el niño antes de ser hombre”²⁰

La educación debe basarse en los intereses y tendencias naturales de los niños, sin forzarlas con artificios ni coacción alguna desde fuera. La educación positiva en oposición a la educación negativa, es aquella que quiere intervenir demasiado, que pretende transmitir conocimientos eruditos excesivos. La educación positiva es aquella que tiende a formar prematuramente y a instruirlo en los deberes que corresponden al hombre. Llama educación negativa a aquella que tiende a perfeccionar los órganos, que son los instrumentos del conocimiento.

En síntesis, es preciso formar el cuerpo, los sentimientos y la voluntad. Y formar el entendimiento pero no a base de un recargo de información. Es mejor tener una cabeza bien hecha que una cabeza repleta.

Pestalozzi, en cambio es el pedagogo-educador de la escuela pública de la sociedad posterior a la Revolución francesa. Simultáneamente con la revolución política se produce una revolución social e intelectual. Aparece la industria moderna en el seno de la revolución industrial. Con ella una nueva clase social que llega a las grandes ciudades. Su presencia en ellas, habrá de cambiar los métodos y contenidos de la enseñanza.

A su vez, la filosofía de la ilustración con Kant y el idealismo alemán transforman muchos conceptos de la teoría educativa y de los métodos de enseñanza. La idea pestalozziana de la potencialidad que encierra la mente infantil para desarrollarse debe mucho a la teoría de la conciencia trascendental de Kant. Por ello, la educación sensorial será un aspecto característico de algunos sistemas pedagógicos posteriores como el de Froebel. Con Pestalozzi la práctica del trabajo manual adquiere gran importancia, pues para formar la mente es necesario también educar el cuerpo.

La pedagogía tendría el papel de permitir y desarrollar las potencias innatas dando oportunidad al niño para ejercerlas dentro de un ambiente de libertad y respeto a su personalidad. Para la pedagogía de Pestalozzi, la educación es un proceso activo y creador, capaz de formar en el ser humano algo que no existe en él por naturaleza, algo que debe transmitirle la sociedad a través de la familia y la escuela. Tal es el caso de sentimientos y actitudes que tienen como contenido

¹⁹ Rousseau. John. *El Emilio*, Libro V.

²⁰ *Ibid.* Libro III.

valores que no son innatos sino adquiridos de su contexto socio-cultural, como el respeto, la tolerancia, la benevolencia y la piedad.

Pestalozzi da una gran importancia a la formación del carácter y al desarrollo de la personalidad individual precisamente en una sociedad que ya mostraba sus tendencias a la uniformación y a la masificación.

Pestalozzi participa de la idea de Rousseau, de la existencia de unas fuerzas compulsivas interiores y naturales de la personalidad. La educación debe ser por tanto autodesenvolvimiento de tales fuerzas, a partir de un centro personal activo. A diferencia de Rousseau concede mayor actividad a la escuela y al educador. Por tanto, el ser humano está colocado frente a dos tareas: una planteada por su calidad de ser humano y otra por su calidad de miembro de una sociedad dada en un momento histórico dado. La primera se resuelve con la formación general y la segunda con la educación especializada. Por ello *es el primero en considerar el problema educativo de la educación profesional.*

El método pedagógico de Pestalozzi es sencillo y se puede resumir en tres pasos: Partir de una vivencia intuitiva y comprensible por el educando, dado su nivel cultural; elevarse a la comprensión general mediante natural asociación con otros elementos y reunir en el todo orgánico de cada conciencia humana los puntos de vista alcanzados.

Para los propósitos del presente documento, es suficiente con los autores abordados en el marco histórico presentado. Basta con recordar que cada uno de ellos, desde una perspectiva reformada le dan un status a la pedagogía y sus propuestas son recogidas por toda una tradición pedagógica.

Ahora, ¿Cómo asumir en las prácticas pedagógicas, algunos de los principios enunciados por los autores citados, en la Corporación Universitaria reformada? ¿Existe en las propuestas un conjunto de principios que vale la pena que sean tenidos en cuenta en la construcción del modelo pedagógico de la Corporación Universitaria Reformada?

1.2 HISTORIA DEL PROCESO DE CONSTRUCCION DEL PROYECTO ECLESIASTICO-EDUCATIVO DE LA IGLESIA PRESBITERIANA

DESARROLLO HISTORICO DEL PROYECTO ECLESIASTICO-EDUCATIVO REFORMADO DE LA IGLESIA PRESBITERIANA DE COLOMBIA

La educación es una de esas materias en las que todo el mundo se siente con autoridad para decir algo... y eso es muy peligroso.
Piaget.

INTRODUCCION:

España, en tiempos de la colonización, era el adalid de la contrarreforma. La contrarreforma trae consigo a América la inquisición, la escolástica y un modelo feudal-señorial (monárquico-centralista) de nación. En Esos momentos, la burguesía española no estaba preparada ni poseía una ideología universal que pudiera aglutinar a los demás sectores de la sociedad a su alrededor. Su reacción a la reforma y a los nuevos vientos de cambio hizo que se enquistara en los dogmas teológicos, desarrollando como alternativa una concepción política y cultural de cristiandad. Desde esta perspectiva, lo religioso y lo político, lo eclesiástico y lo estatal se funden, se Inter.-penetran y se trasplantan mutuamente, a veces hasta confundirse.

En la mentalidad de cristiandad se expresa un espíritu de cruzada, propio de una cultura de guerreros, en la que la expansión política se considera ligada a la expansión religiosa, en la que no existe el concepto de libertad de conciencia individual. Se tiene una mentalidad corporativa, donde el individuo pertenece a la religión de su comunidad y es representado por su señor, rey o sacerdote.

A través de la omnipresente inquisición establecida en América en 1571, arrancó todo brote de conciencia revolucionaria. Este tribunal eclesiástico fue la expresión de control de la vida y el pensamiento de los ciudadanos, pues introducía el espionaje en el hogar y la persecución de los ciudadanos. Se había otorgado a la iglesia un poder sin límites sobre la persona humana, tronos, opiniones, creencias, tradiciones, pueblos y territorios. La finalidad era la de evitar la penetración del protestantismo, y vigilar de cerca la conducta moral y las ideas del clero.

La paradoja de España en los comienzos de la modernidad consistió en que al tiempo que favorecía notoriamente el desarrollo del capitalismo, ella misma permanecía feudal, proyectando en los territorios por ella conquistados la anacrónica estructura señorial y el espíritu medieval, manteniendo a la península en buena parte, cerrada a los influjos innovadores de la moderna conciencia europea, que se estaba gestando.

Los reyes católicos lograron la unificación interior de España mediante la homogenización religiosa. Su convicción se fundaba en la idea de que sólo una religión unitaria afianzaría la unidad política interior y garantizaría el control de la monarquía sobre la población. Para lograr este propósito se apuntó a la creación de una ciudadanía ideológicamente homogénea (Ver edicto de expulsión de los judíos de Castilla y Aragón fechado 31 de marzo de 1492).

El duro y difícil camino que emprende la elaboración y concreción de un proyecto eclesiástico-educativo reformado, quedará plasmado en las siguientes líneas. Profundizar en la investigación y desarrollo de éste proceso es tarea ineludible de la Corporación Universitaria Reformada.

LOS PRIMEROS TIEMPOS

(1628-1855)

En 1628, de Gran Bretaña, llegan los primeros colonos protestantes, quienes se establecen en el archipiélago de San Andrés y Providencia. Su idioma y su religión reformada echarían profundas raíces en la Isla.

En el continente, los primeros testimonios de la reforma llegaron a través de la Legión Británica. Sus valientes soldados se unieron al proyecto libertario Bolivariano. Después de la contienda, muchos de ellos permanecieron en el país. Uno de ellos fue el coronel James Fraser. Debido a su gestión, y por invitación expresa de las autoridades republicanas, las Sociedades Bíblicas hacen su aparición en las primeras décadas del siglo XIX. Diego Thompson y Lucas Mathews incluyen en sus desplazamientos de colportaje y promoción de las Sagradas Escrituras por Sur América, a la Gran Colombia.

La ilustración en América estuvo muy marcada por el entusiasmo por la ciencias naturales (Expedición Botánica) y por la búsqueda de nuevas orientaciones educativas: el plan de estudios del oidor Moreno y Escandón y el impulso de la educación pública. Esta apertura corre pareja de una mayor presencia estatal en materia educativa unida al acentuado proceso de secularización. En este marco, es en el que se produce una fuerte polémica entre Mutis y los dominicos a propósito de las enseñanzas de Copérnico: “el conflicto entre la conciencia religiosa y la ciencia moderna”, o más propiamente, entre el dogmatismo y la visión reformadora (Mutis y Caldas).

Tímidamente, se empieza a hablar de reformas educativas, en oposición a la tradición escolástica de contra-reforma. Se habla de la necesidad de crear bibliotecas públicas (aprovechando los libros y bienes de los jesuitas recientemente expulsados). Se insiste en las enseñanzas de Newton y Copérnico, lo mismo que en la necesidad de estudiar nuestros propios recursos naturales. Los dominicos, por su parte, insistían en que las enseñanzas de Copérnico contradicen la fe cristiana. Mutis enseñaba dichas tesis en el Colegio Mayor del Rosario.

La introducción del Plan Moreno y Escandón parte de la crítica al modelo de educación Escolástico, por su carácter dogmático, verbalista, repetitivo, y a-crítico; el cual cataloga como el origen de nuestro atraso. Paradójicamente, en este plan se insiste en el estudio de la Biblia, pues su lectura había sido prohibida para el común de la gente. El plan nunca se pudo llevar a cabo por falta de docentes preparados para aplicarlo. Se optó por regresar al sistema tradicional (1779).

Cuando en 1810 Bolívar viajó a Gran Bretaña, Francisco Miranda le presentó a José Lancaster el 26 de septiembre y de sus propios labios oyó la exposición de su sistema pedagógico por entonces en pleno apogeo; catorce años después, el 15 de mayo de 1824, Lancaster llegó a Caracas¹ invitado directamente por el libertador Simón Bolívar para que estableciera escuelas según su sistema (método lancasteriano).

La labor de las Sociedades Bíblicas despertó un profundo interés en las mentes de ideas liberales, en estos primeros años de vida independiente. Esta apreciación se puede evidenciar por la calidad de los integrantes de la Mesa Directiva de las Sociedades Bíblicas en Bogotá, elegida en el mes de marzo de 1825. Presidente: Pedro Gual (Ministro de Relaciones exteriores de la Gran Colombia); Primer Vicepresidente: José María Castillo (Ministro de Hacienda); Segundo Vicepresidente: el Rector del colegio de San Bartolomé; tercer Vicepresidente: el rector del colegio del Rosario.²

Pese a los esfuerzos de Thompson y Mathews, la inestabilidad política del país, los incesantes ataques de la jerarquía católica, las luchas fratricidas, y la intolerancia echaron por tierra estos primeros esfuerzos en pro del establecimiento de un proyecto eclesiástico-educativo en la joven nación. El establecimiento de una obra duradera tendría que esperar unos años más. La semilla ya estaba sembrada, habría que esperar sus frutos.

PRIMERA ETAPA

FUNDAMENTACION DEL PROYECTO ECLESIASTICO EDUCATIVO (1856-1935)

En 1853 el liberalismo propone la necesidad de implantar la separación del contubernio entre la Iglesia y el Estado. La pugnacidad del conflicto se caracterizó por un "...tenaz enfrentamiento entre la potestad eclesiástica, que lucha por conservar su omnipotencia y odiosos privilegios...", y la "...potestad civil que quiere cercenárselos para bien de los asociados" (Periódico del 13 de Febrero de 1852)³

¹ CACUA, P. Antonio. Historia de la Educación en Colombia. Vol. CL Biblioteca de Historia Nacional. Santa Fé de Bogotá, 1997, Pág. 102.

² ORDOÑEZ, Francisco. Historia del Cristianismo evangélico en Colombia. Cien años de triunfo al fragor de la tormenta. Armenia, Caldas. Ed. Aurora.

³ Ibid. Pág. 25

La constitución de 1853 garantiza la libertad individual sin más límites que la libertad de los otros y la profesión libre, en público o privado, de la religión que a bien tengan los ciudadanos, con tal de no turbar la plaza pública, de no ofender la sana moral, ni impedir a otro el ejercicio de su culto. Se aprueba además la separación entre la Iglesia y el Estado. Esta separación fue de muy corta vigencia, siendo suspendida en 1855 bajo la presidencia de Manuel María Mallarino, después de la derrota del General Melo.

El grito que acompañó el golpe contra el general Melo era: "Viva la religión, el señor General Melo y el ejército permanente". La rápida derrota de la rebelión de Melo llevó al poder al consevador Manuel María mallarino quien suspendió la separación.

En este contexto político, en 1855 arriba a Cartagena Ramón Monsalvatge, un náufrago catalán predicador de tendencia reformada quien decidió establecerse en Cartagena. La Sociedad Bíblica Americana, que buscaba un colaborador en la región de la Costa, sin tardanza le nombró su agente, le hizo un despacho de Biblias y otros libros que sirvieron para incrementar la obra eclesiástico-educativa. *"Monsalvatge logró desarrollar una intensa labor en la ciudad, no solamente en el campo evangelístico, sino también en el educativo, pues hay constancia que organizó varias escuelas para niños y obreros adultos...él estaba obrando en el exacto criterio protestante"*.³ La tradición reformada, desde siempre ha trabajado en dos frentes: lo eclesiástico y lo educativo, obteniendo como resultado los frutos más halagadores.

El período histórico en que le tocó actuar a Monsalvatge fue uno de los más agitados de nuestra historia nacional. Sin embargo, por fuerza de las circunstancias, y por breve tiempo, se gozo de una libertad completa, lo cual explica las facilidades que encontró para cumplir con su noble misión. Mientras tanto, los grandes hombres de la época agotaban sus esfuerzos por dar a la república una marcada fisonomía e independencia política, democrática y progresista, sin sujeción al clero u otras fuerzas retardatarias.

Por ello, los partidos políticos y sus voceros mostraron teóricamente una sensibilidad extrema hacia el campo de los proyectos educativos. Esto se expresó en el inmenso movimiento de reformas que se conocieron, desde el inició mismo del gobierno del General Francisco de Paula Santander hasta la Constitución de 1886, pasando por la contrarreforma de 1842 y 1844, la declaración de libertad de enseñanza de mitad de siglo, la reforma radical de 1870, que constituyó la "edad de oro de la educación en Colombia".

Durante el Gobierno del Gral. José Hilario López (1849-1953) se inician una serie de reformas orientadas a dar un amplio desarrollo a las libertades, por esta razón fue acremente combatido. Se aprobó un estatuto nacional que establecía la completa separación entre la Iglesia y el Estado, la libertad de cultos, la abolición

³ Ibid. Pág. 25

del patronato eclesiástico y otras medidas radicales. Los Jesuitas fueron expulsados. El Dr. Manuel Mallarino continuó con la orientación de su antecesor.

Dentro de éste marco histórico, el 8 de marzo de 1856 llega a Santa Marta el primer misionero presbiteriano, el *Rev. Henry Barrington Pratt* enviado por la Junta de Misiones Extranjeras de la Iglesia Presbiteriana de los Estados Unidos, en respuesta a una petición hecha por el coronel James Fraser quien vivía en Bogotá

"En 1854...los miembros de la Junta de Misiones extranjeras de la Iglesia Presbiteriana, estaban estudiando la petición del Joven Pratt - de ir a trabajar como misionero al norte de Africa - cuando recibieron una insinuante carta procedente de un país remoto, casi desconocido, situado en América del sur que llevaba por nombre Nueva Granada, la carta iba firmada por el coronel Fraser, de la legión británica, y en ella pedía encarecidamente se enviara misioneros al país, ya que la necesidad era muy grande y las circunstancias del momento, favorables.⁴

El 20 de Junio de 1856 se desplazó a Bogotá, donde inició su ministerio con un servicio religioso, el primer domingo de Agosto, en idioma Inglés, en el hotel Dikson, al cual asistieron diez extranjeros y dos colombianos, más tarde los servicios religiosos se harían en español y atraerían la atención de la población en general. A él se unió por poco tiempo A. J. Duffield, enviado especial de Sociedades Bíblicas, quien reimpulsó la labor de colportaje.

Pratt presintió la necesidad de un cambio de mentalidad, la necesidad de una reforma, pues se lamentaba por la falta de interés que se notaba por todo asunto espiritual "casi todo el mundo, dice en una de sus cartas, confía para su salvación en ritos y ceremonias exteriores; entre la juventud y los hombres más bien educados, no se ve interés alguno por la Iglesia, habiendo caído en un vago deísmo sin orientación definida".⁵ La ruina religiosa, moral y educativa del pueblo, percibida por los misioneros constituyen las bases del esfuerzo por construir un proyecto eclesiástico-educativo que permita elevar el nivel cultural de nuestro pueblo.

Ante las dificultades para introducir Biblias, debido a la falta de transporte, y al veto de la Iglesia Romana, se resolvió *imprimir el Nuevo Testamento* en Bogotá, en 1857 apareció la primera edición colombiana, hecha en la tipografía de los hermanos Echeverry. Los cinco mil ejemplares que se imprimieron se agotaron pronto.

El segundo misionero Presbiteriano que llegó a nuestro país fue el Rev. Tomás F. Wallace quien asumió las responsabilidades del Rev. Pratt para que éste se dedicara a extender el evangelio en el oriente colombiano, específicamente en Bucaramanga y *Piedecuesta*, a donde había sido invitado por el señor Victoriano de Diego Paredes rector del colegio "Establecimiento Paredes e Hijos" un *colegio de orientación reformada*. Este establecimiento había adaptado las enseñanzas adquiridas durante sus viajes y permanencia en planteles norteamericanos y europeos, a las circunstancias especiales del país.

⁴ Ibid. Pág. 28

⁵ Ibid. Pág. 30

"El colegio contaba con edificios amplios, de vasta extensión, grandes jardines de aclimatación y de estudio, baños magníficos, patios de gimnasia y tennis court, laboratorio de química y física, biblioteca, imprenta, litografía y fotografía, un vastísimo depósito de muestras, textos, modelos, planos y grabados."⁶

El obispo de Pamplona acusó a don Diego Paredes de "adueñarse de la juventud con el fin de pervertirla bajo el pretexto de ilustrarla, de enseñar a los jóvenes una educación religiosa que no es conforme a los dogmas y preceptos de la Iglesia y que todos los superiores son protestantes o de muy dudosa catolicidad. Prohíbe que las familias católicas pongan a sus hijos en este establecimiento y además ordena que los que se hallan allí sean retirados inmediatamente."⁷

En octubre de 1860 las tropas comandadas por Obdulio Steves invaden el colegio, sus instalaciones se convierten en cuarteles y el director y sus hijos son hechos prisioneros y llevados a Bucaramanga y luego a Bogotá donde son puestos a órdenes de un juez del Distrito Nacional de Cundinamarca. El Colegio es semi-destruido. *El Colegio de don Diego Paredes era en la práctica una universidad.*⁸

Los contactos logrados en Bucaramanga serían útiles para el posterior desarrollo del proyecto eclesiástico-educativo. A su regreso a Bogotá encontró una nueva pareja de misioneros, los esposos Sharpe. Con su ayuda inició una *escuela nocturna para obreros*, que inició con 18 estudiantes. En su hogar inició servicios eclesiásticos, con tal éxito, que pronto el clero tomó cartas en el asunto, tendientes a contrarrestar el desarrollo del proyecto eclesiástico-educativo.

En 1859 el Rev. Pratt viaja a Estados Unidos, con la misión de dirigir la impresión de su libro 'Noches con los romanistas', contrajo matrimonio y regresó al país en 1869 bajo los auspicios de la Junta de Misiones de la Iglesia Presbiteriana del Sur. Desembarcó en Barranquilla, en donde un grupo de amigos le pidió que se estableciera en éste puerto, a lo que accedió, iniciando servicios religiosos en el hogar del norteamericano Hoyes. Pronto los servicios se realizarían en un local debidamente acondicionado para tal fin. La enfermedad de su esposa lo obligó a buscar clima apropiado, desplazándose a Bucaramanga y después al Socorro en donde es apoyado por la familia Padilla, descendiente del Coronel Fraser. Allí inició *una escuela primaria* y un centro de predicación del evangelio.

En 1860 y bajo la vigencia del federalismo, que impondría la constitución de Rionegro de 1863 se abre uno de los períodos más significativos para la educación, debido a sus realizaciones prácticas. La educación en la escuela pública fue declarada obligatoria y gratuita. La fórmula liberal de "Los instrucionistas" concebían el sistema de instrucción pública como la palanca

⁶ CACUA P. Antonio. Historia de la Educación en Colombia. Biblioteca de historia nacional Volumen CL. Pág. 167

⁷ Ibid. Págs. 170-171

⁸ Ibid. Págs. 170-171

central en el camino de la libertad, palabra que se cuidaban de escribir antes que la de progreso. Los enemigos de la reforma consideraban la escuela obligatoria como una intromisión indebida del Estado, encontraban la reforma sospechosa de tendencia antireligiosa. Esta reforma echaba por tierra uno de los legados supremos de la tradición. En 1872 se organizan 'sociedades católicas' partidarias de la acción directa para la defensa de la religión en peligro. Estos grupos fueron llamados "los ignorantistas"⁹

En 1870 se da la reforma radical que sin duda constituyó 'la edad de oro de la educación en Colombia'. Sin embargo, esa sobresaturación de reformas y proyectos no se correspondió en el plano de las realizaciones prácticas. Frente al crecimiento de la población el sistema escolar se mostró siempre incapaz de cubrir a la población en la dosis mínima de escolaridad y mucho menos de acercarse a una escuela nacional y de masas. Aún en 1912, el 80% de la población continuaba bajo el terrible flagelo del analfabetismo. Las pocas escuelas que había funcionaban en los núcleos urbanos. A pesar de los esfuerzos, la población creció más rápidamente. Los presupuestos eran limitados, a lo cual se sumó el problema político-religioso, incluso bajo la forma de guerra civil que afectaron la vida académica.¹⁰

Esta reforma plasmó con nitidez meridiana, lo mejor del espíritu civilizador del liberalismo de la época. En primer lugar, la confianza plena en la expansión del sistema de enseñanza como garantía única que podía otorgar un contenido real a las instituciones democráticas. En segundo lugar, la exigencia de separación entre el poder civil y eclesiástico en el sistema escolar, sistema que había sido controlado durante todo el período de dominación hispánica por la Iglesia. Y en tercer lugar, la reivindicación de la función docente del estado, al incluir la educación dentro de la órbita de sus derechos y deberes, y entender esta función como una de las formas en que expresa su soberanía.¹¹

En 1874 llega al país la imprenta que el Rev. Pratt había solicitado. Junto a la Proclamación del evangelio se inicia un centro de *publicaciones*. En 1875 se imprime el primer número de la '*Prensa Evangélica*', en una edición de 1200 copias. Este fue un *periódico de ocho páginas de 25X15 cm.*, de aparición mensual, mientras su fundador permaneció en el país. La salud de su esposa y de la menor de sus hijas le obliga a enviar su familia de regreso a Estados Unidos, en 1877 viaja a Bogotá, retornando definitivamente a su país en 1878.

El Rev. Sharpe continuaba su misión en Bogotá en lucha abierta con la intolerancia fanática de la jerarquía eclesiástica romana y de parte de la población azuzada por el clero. "El arzobispo...inspirado en los anales de la inquisición determinó quemar la Biblias protestantes y otros libros heréticos en la plaza de Bolívar, frente al palacio arzobispal."⁷ Ante esta situación Sharpe insistió

⁹ SILVA, Renan. La Educación en Colombia (1880-1930). En Historia de Colombia. T. IV Pág. 63

¹⁰ Ibid. Pág. 63

¹¹ Ibid. Pág. 63

reiteradamente ante la Junta de Misiones sobre la necesidad de establecer obra en Barranquilla, Medellín, Bucaramanga y Popayán, lugares estratégicos para el desarrollo del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana.

El 15 de julio de 1860, llegan a Barranquilla el Rev. Guillermo McLaren, misionero presbiteriano, con su esposa. El Rev. Sharpe sale a Honda a recibirle, y adquiere la fiebre amarilla, muriendo unos meses más tarde en Bogotá. La muerte de Sharpe y la guerra civil fueron un duro golpe para el desarrollo del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana. Sin embargo el nuevo gobierno presidido por el General Tomás Cipriano de Mosquera, mostró un vivo interés por favorecer la extensión, entre otros, del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana. Esa intención se la hizo saber al Rev. McLaren por medio de una carta fechada el 15 de noviembre de 1861 y firmada por el Dr. M. L. Lleras, juez de la Corte Suprema de Justicia.

"El Señor Presidente (Mosquera) me ha pedido manifestar a Ud. Sus deseos de que vengan al país más misioneros protestantes; y que deben establecerse iglesias y escuelas protestantes en el país. Por otra parte, habiendo llegado a manos del gobierno varias propiedades antes pertenecientes a la Iglesia Católica, el Señor Presidente desea que algunos de tales edificios sean utilizados para los fines antes dichos. El propósito del gobierno no es propiamente enajenar tales propiedades, sino facilitarlas para el establecimiento de la Iglesia Protestante".¹²

El 24 de noviembre de 1861 se organiza la primera Iglesia Presbiteriana de Bogotá. Sus miembros, hasta ese momento, eran extranjeros. Sólo en 1865 se recibirán los dos primeros miembros nacionales: Carlos Bransby y Manuel Paniagua.

En 1863 sale del país el Rev. McLean, asumiendo la obra en Bogotá el Rev. Tomás F. Wallace con notable éxito. En ese mismo año el Dr. Manuel Murillo Toro, presidente de la nación, ofreció al Rev. Wallace un lugar para el proyecto eclesiástico de la Iglesia Presbiteriana, lugar para organizar una escuela y residencia por un mínimo precio, entretanto le dio permiso para utilizar un local que había servido para las reuniones del congreso. Allí se iniciación servicios en Inglés. El país entró en una nueva guerra civil y el negocio no se pudo realizar.

En 1868, se adquirió en Bogotá) una antigua casa colonial en lugar céntrico (hoy la calle 14 entre carreras 7ª y 8ª) en donde el 28 de marzo del año siguiente se iniciaron servicios religiosos con un solemne culto de dedicación. La Iglesia crecía en número y calidad de sus miembros.

En aquel tiempo, la discriminación de los colegios oficiales y privados para los niños evangélicos, que habían comenzado a ser maltratados con vejámenes y humillaciones en los establecimientos oficiales, hizo sentir la necesidad urgente de

¹² Ordoñez. Pág. 32

crear un centro educativo de alta calidad, y que enseñara los principios ético-morales cristianos. Esa idea se hizo realidad con la llegada al país de la pedagoga Kate McFarren, quien en 1868 vino con esa exclusiva misión. *Inicia en 1869 el Colegio Americano para señoritas*, en Bogotá, con una matrícula de 18 niñas, pese a la oposición de la jerarquía católica romana. En 1877 se tendría que adquirir un lugar más amplio, el antiguo convento de la Concepción, en donde funcionó, *el colegio, la librería y otras dependencias del proyecto eclesiástico-educativo*.

En 1871 Adan H. Erwin, un hombre físicamente inválido, que había sido invitado por el Rev. Pratt, funda en Barranquilla una *escuela para niños pobres* prácticamente sin ayuda. Esta escuela constituye la base del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana en la Costa Caribe. En 1888 llega el Rev. Tomás H. Candor a Barranquilla proveniente de los Estados Unidos y decide, a petición de Erwin, quedarse a trabajar en éste puerto. En *agosto de 1888* la señora Candor iniciará una escuela para niñas en la casa del vicecónsul norteamericano, con tres estudiantes, número que pronto aumentó a 18. Este fue el *principio del colegio Americano para señoritas*. El proyecto eclesiástico-educativo creció tanto que en septiembre de 1888 se tuvo que alquilar un local más grande entre las calles Cuartel y San Blas, también se continuaron las reuniones en la casa de Erwin y *escuelas dominicales* en distintos sitios de la ciudad.

En vistas del éxito inicial de las labores educativas y las halagadoras promesas para el futuro, se dieron los pasos para conseguir una persona preparada en pedagogía. Una hermana de la Sra. Candor, la Srta. Adeliza Ramsay se ofreció a venir gustosa con tal propósito. La Sta. Ramsay murió pocos días después de su llegada, de fiebre amarilla, lo mismo ocurrió con Willis Findley que venía para dirigir el Colegio Americano de Bogotá. Amigos de la Sta. Ramsay reunieron algunos donativos, con los que se consiguió un lote en la avenida Olaya Herrera, donde se construyó un edificio que lleva el nombre de "el recuerdo". También se construyó otro edificio llamado "el hogar" para residencia de familias misioneras.

En 1872 y en relación con la formación de maestros, vino por primera vez al país una misión pedagógica alemana compuesta por nueve educadores formados en las teorías de Pestalozzi y Froebel. El modelo escolástico, las dificultades del idioma y la persecución religiosa por su identificación con la tradición de la pedagogía reformada (con excepción de dos católicos que fueron enviados a Antioquia) fueron los ingredientes para el limitado impacto de la misión. Sin embargo lograron organizar más de veinte escuelas normales en la mayoría de los estados.

"La lucha contra la política educativa radical estuvo presente desde su propia puesta en marcha. La Iglesia y sobre todo sus jefes, secundados por una población creyente y con una acentuada capacidad de obediencia, le fueron hostiles desde el principio...El Arzobispo de Popayán, Carlos Bermúdez, luego de regresar del Vaticano de 1870, abrió el ataque. Mediante pastoral de 1872 prohibía a sus fieles matricular a sus hijos en las escuelas públicas oficiales bajo amenaza de excomunión, y dos años después, en 1874, excluía a los estudiantes de las escuelas normales de cualquier participación en los ceremoniales de Semana Santa. Advertido por el director de instrucción sobre la inconveniencia de su posición y de los conflictos que podría generar, el prelado respondió: No importa que el país se convierta en ruinas y escombros si la bandera de la religión puede elevarse triunfante.... los representantes políticos del conservatismo desde la prensa y del congreso clamaban por el cambio educativo,

exponían iniciativas para traer al país a los hermanos cristianos para la nueva tarea de moralización, e incluso los más extremistas y aguerridos convocaban al sabotaje directo en contra de la escuela obligatoria y en defensa de la religión amenazada."¹³

El proyecto centralista emprendido por la regeneración afectó la educación a todo nivel, por ejemplo, la ley 106 de 1880 autorizó al ejecutivo para modificar la organización universitaria, y bajo esta autorización fue colocada de inmediato la universidad bajo su control directo, eliminando toda posibilidad de control autónomo por parte de la misma institución. El artículo 41 de la constitución declaró que la instrucción primaria costeadada con fondos públicos "sería gratuita pero no obligatoria", volviendo atrás en relación con lo que había estatuido la Constitución de 1963. La justificación doctrinaria de éste principio tiene que ver con la concepción que la Regeneración propuso sobre las relaciones entre el Estado y el individuo en el plano de la iniciativa individual. La Educación debía ser obra tan sólo de los particulares, limitándose el Estado a actuar allí donde no llega o no se interesa por llegar la iniciativa privada. El estado como agente educativo, no puede funcionar más que como complemento. Debe proteger y ayudar pero ahí debe terminar su intervención.

La Constitución de 1886 que declara a la religión católica como la de la nación, y el Concordato de 1887 determinan que "la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica". La enseñanza es entregada a la tutela de la Iglesia.

Pero, lo fundamental, la discusión educativa y pedagógica que había tratado de extender el radicalismo a maestros y padres de familia cesó, como lo comprueba la gradual pero efectiva desaparición de un periodismo pedagógico que en la década de los setenta había conocido el país.

Mientras tanto, en el campo eclesiástico, el paso del colportor Francisco Penzotti por Bogotá en 1888, promueve la proclamación del evangelio, produciendo un movimiento evangelizador de grandes proporciones. El crecimiento de la Iglesia y la necesidad de formar pastores nacionales lleva a la creación de un *centro de estudios teológicos nocturno* en 1890 en donde se formaron los primeros líderes del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana.

El Rev. Tomás H. Candor impulsó, *en 1885 la apertura del Colegio Americano para varones*, en Bogotá, que comenzó labores en el mismo local del Colegio Americano para señoritas. Más tarde se trasladaría a un lugar más amplio. Bajo la acertada orientación del Rev. Candor el proyecto eclesiástico-educativo recibió un incremento muy notable. Llegó a convertirse en uno de los personajes de la capital, lo cual le proporcionó uno de los ofrecimientos más honrosos que se haya hecho a un miembro de una organización evangélica, nos referimos a la insistente invitación que las autoridades competentes le hicieron para que tomase a su cargo el rectorado de la Universidad Nacional, proponiéndole que organizara dentro del plan de estudios un curso de teología que él pudiera controlar completamente.

¹³ Silva. Pág. 65

Después de consultas rechazo la oferta, obrando de acuerdo con *el principio protestante que pone en primer término el ejercicio libre de la conciencia antes que las posiciones pasajeras, por muy ventajosas que parezcan*. El Rev. Caldwell reemplaza al Rev. Candor.

En 1888 llega a Bogotá el Rev. Juan G. Touzeau y señora. Es asignado en 1889 al proyecto eclesiástico-educativo en Medellín. En una casa en alquiler se inician los servicios con tal éxito que un año después se compró una casa en el centro de la ciudad. Allí la señora Touzeau *inició una escuelita de básica primaria*. La profesora Ana Duncan se trasladó de Barranquilla a Medellín para ayudarle en su labor docente.

En 1893 Touzeau adquirió una amplia casa, con buena ubicación, en la que siguió funcionando la escuela. Otro frente que atacó Touzeau fue el periodismo. El publicó el primer número de '*el evangelista colombiano*' en 1891, no fueron muchos los números de éste proyecto, sin embargo significó un gran avance en la proclamación del evangelio. El proyecto eclesiástico-educativo en Medellín, desde 1912 y bajo la dirección del Rev. Alexander M. Allan y el Rev. Tomas E. Barber se extendería hacia el occidente antioqueño: Dabeiba, Peque, El Jordán, Llano Grande, Chimiadó, Campamento y otros lugares.

El 2 de enero de 1890, se organizó la Primera Iglesia Presbiteriana de Barranquilla, con un servicio solemne en el que se recibieron 24 miembros por profesión de fe y cuatro por carta de transferencia.

En 1894 se realizó en Bogotá la primera reunión de los misioneros que desarrollaban el proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana en Bogotá, Barranquilla y Medellín. Después de esta reunión el Rev. Candor volvió a quedar encargado de la Iglesia Presbiteriana en Bogotá, siendo asignado a Barranquilla el Rev. A. R. Miles.

En febrero de 1899 se dio principio en Barranquilla al Colegio Americano para varones bajo la dirección de Alfredo H. Story, de origen cubano. Gran parte de sus estudiantes provenían de la antigua escuela de Adan Erwin quien no podía atenderla debido a su mal estado de salud y a sus muchos años. Comenzó labores en una casa alquilada, en la esquina de veinte de julio con Santander. Se abrió un sección para internado que se llenó pronto.

A final y principios de siglo, dos hechos marcaron nuestra nación: la guerra de los mil días, fue la más encarnizada y seria de las contiendas civiles libradas hasta entonces, que se extendió por toda la nación y produjo pánico general e inmediata suspensión de casi todas las actividades sociales; los jóvenes que estudiaban en los colegios fueron reclutados para el ejército y los edificios fueron temporalmente ocupados para servicios militares de emergencia. Y la separación de Panamá y la desafortunada actitud de Estados Unidos en el asunto, hicieron mucho daño al proyecto eclesiástico-educativo. Sin embargo al pasar las secuelas de estos hechos, la normalidad y el progreso volvieron a estas actividades. El siglo XX vería

la expansión del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana, teniendo como base las ciudades de Bogotá, Barranquilla y Medellín.

El 26 de junio de 1906 se celebró en Bogotá el primer cincuentenario evangélico en Colombia. Se escogió esta fecha en conmemoración de la llegada de Pratt al país (el día preciso debería ser el 20). En la noche el Sr. John Barret, Ministro de Estados Unidos, hizo un amplio elogio de la obra civilizadora y estrictamente cristiana que la misión Presbiteriana había venido adelantando con abnegación y perseverancia, en beneficio del país. Esta reunión marca un hito en el desarrollo de la obra.

En 1916 se crea en Santa Marta un *curso sistemático de teología y análisis de la Biblia*, como un anexo del Colegio Americano de Barranquilla con el fin de preparar a los líderes que desarrollarían el impulso que el proyecto eclesiástico-educativo demandaría. En 1919 salieron los primeros graduados, entre los cuales se debe mencionar a: Sebastián Barrios, Campo Elías Mallorga, Juan Libreros y, en 1920, Humberto Méndez, Ministros nacionales de la Iglesia Presbiteriana de Colombia.

El 20 de septiembre se inauguró el templo de la Primera Iglesia Presbiteriana de Barranquilla.

El 20 de febrero de 1928 iniciaron las labores del *Instituto Bíblico de Medellín* bajo la dirección del Rev. Clifford Douglas y Valter S. Lee, en una extensa propiedad adquirida por la Misión, denominada 'La floresta'. Años más tarde éste sería trasladado a la ciudad de Ibagué. Producto de esta primera etapa del Instituto Bíblico fue el Rev. Gustavo Villa Lucena.

SEGUNDA ETAPA

CONSOLIDACION DEL PROYECTO ECLESIASTICO EDUCATIVO (1936-1964)

El avance general del proyecto eclesiástico-educativo plantea la necesidad en 1936 de organizar el Venerable *Sínodo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia* en una convención de Ministros reunida en Medellín. Allí se decidió organiza el Sínodo el año siguiente con base en tres presbiterios: Presbiterio de la Costa, el Presbiterio Central y el Presbiterio del Sur. Los tres presbiterios tuvieron como base de operaciones las ciudades de Bogotá, Barranquilla y Medellín, cumpliéndose de esta manera la estrategia trazada por los primeros misiones que llegaron al país.

Cada Presbiterio debía incluir un mínimo de cinco Ministros o Licenciados Presbiterianos, sin distinción de nacionalidad, residentes en su respectiva jurisdicción y un Presbítero Gobernante, libremente elegido por cada Iglesia organizada dentro de los límites de su jurisdicción.

Así se inició la consolidación del proyecto eclesiástico-educativo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, después de 80 años de difícil y perseverante labor, y se preparan las condiciones para mejores y mayores logros.

PRESBITERIO CENTRAL

El Presbiterio Central está constituido por la obra desarrollada por la Iglesia Presbiteriana en: El Distrito Especial de Santafé de Bogotá, algunas poblaciones del departamento de Cundinamarca, la zona del occidente colombiano con sede en Bucaramanga, Medellín y su zona metropolitana, y parte del noroeste antioqueño (que posteriormente conformarían el Presbiterio del Noroeste). Cuenta con la Propiedad del Colegio Americano de Santafé de Bogotá, la del Colegio Americano de Bucaramanga, y otras propiedades parroquiales.

Una vez organizado el Sínodo 1937 la Iglesia Presbiteriana de Bogotá adquiere un lote en la calle 24 con carrera 5 con el objeto de levantar un templo donde funcionaría la Primera Iglesia Presbiteriana. El 29 de noviembre de 1938 se dedicó el nuevo templo. El nuevo sitio no podía ser más ideal, pues quedó frente a la Biblioteca Nacional.

A principios de 1946, la Srta. Evelina Caldwell dio principio a unas clases bíblicas en el barrio las Quintas. El Rev. Reifsnnyder con un grupo de sus estudiantes dieron un gran impulso a este nuevo campo.

En 1948 se abre un nuevo centro de evangelización en Bogotá en el Barrio el Carmen, al sur de la ciudad, a cargo de la sociedad de caballeros de la Iglesia Central: Los Cristófilos, un grupo de profesionales y artesanos comprometidos con su vocación de servicio a la comunidad, dirigidos por Ricardo Shaul. En 1950 se dio inicio a la obra educativa fundándose el *colegio Diego Colón* orientado a la enseñanza primaria.

A principios de 1952 se funda la segunda Iglesia Presbiteriana, con sede en el barrio Palermo. Los servicios se realizaron inicialmente en el Colegio Americano. Desde 1944 funciona en sus nuevos edificios.

En 1959 se abre un centro de predicación en la Despensa, Soacha. También se inicia una escuela 'Liceo Dominga de Garzón' (hoy: *Liceo Americano de Cundinamarca*). Esta Iglesia fue organizada por el Presbiterio Central en 1983 siendo pastor y director del colegio el Rev. Gonzalo Derney Ramos.

Tres son las instituciones educativas que se originan en el Presbiterio Central: El Colegio Americano de Bogotá, el Colegio Americano de Bucaramanga, el Colegio Americano de Medellín, el Colegio Diego Colón y el Liceo Americano de Cundinamarca y el Seminario Teológico Presbiteriano (de jurisdicción Nacional).

PRESBITERIO DE LA COSTA NORTE

El Presbiterio de la Costa Norte cubre las siguientes regiones: Sincelejo, Cartagena, Barranquilla, Pital de Megua, Santa Marta y Valledupar. Cuenta con un Bello Centro Recreativo a la Orilla del mar Caribe llamado 'Fraydo-lindo' de 14.8 Há aproximadamente, el cual fue iniciado en la década de los 80s bajo el ánimo y entusiasmo de la Iglesia Presbiteriana Central y del Rev. Alfonso Lloreda Benjumea (Este sería el *Centro Recreativo del proyecto universitario*) La bella propiedad de las Delicias, donde funciona el *Colegio Americano* desde 1960, 'La esperancita', propiedad que es la sede de la *Corporación Universitaria Reformada (en formación)*, otras propiedades parroquiales.

Otras Instituciones educativas del Presbiterio de la Costa son las siguientes, de carácter parroquial: el Colegio Presbiteriano Rafael Borelly de la Primera Iglesia Presbiteriana, el Colegio Nazareth de la Cuarta Iglesia Presbiteriana, un preescolar de la Quinta Iglesia Presbiteriana, el Colegio Nazareth de la sexta Iglesia Presbiteriana, y el Colegio Nazareth Olaya de la séptima Iglesia Presbiteriana.

El Colegio Americano de Barranquilla funciona en dos jornadas: mañana y tarde con 4.200 estudiantes aproximadamente. En la jornada de la tarde se funciona además la jornada Adicional, programa desarrollado para favorecer a las personas de escasos recursos económicos. En la noche, funciona el programa PACA (Programa de Alfabetización del colegio Americano fundado por el misionero Richard Cuthbert). Este programa de extensión social, favorece especialmente a las personas de pocos recursos y que además no han aprendido el manejo de los rudimentos del lenguaje.

Desde aquel día; en que Adan Erwin, a poco de haber llegado abrió su escuelita en la llamada "calle california" iniciando su silenciosa obra de apostolado en donde enseñaba a los niños a "leer la Palabra de Dios y a decir la verdad"; hasta hoy, la Iglesia Presbiteriana en la Costa Norte, no ha cesado de seguir el testimonio, abnegación y dedicación de este hombre de Dios.

En 1944, con el objeto de proveer una educación más avanzada para los candidatos al sagrado ministerio, el Sínodo decidió crear la Facultad de Teología que comenzó a funcionar en la fecha anotada, bajo la dirección del Rev. Ricardo Shaul. Desde 1945 hasta 1948 funcionó en Bogotá bajo la dirección del Rev. Tomás B. Reifsnnyder. De 1949 a 1950 se discontinuó la facultad, y en su reemplazo se organizó un curso preteológico. En 1951 y 1952 funcionó en Ibagué en forma de seminario. Después de 1952 la Misión consideró conveniente enviar los estudiantes al extranjero.

En 1980 La Iglesia Presbiteriana de Colombia funda, en Bogotá, el Seminario Teológico Presbiteriano y Reformado de la Gran Colombia. Institución de Educación Superior, cuya misión era la de preparar los líderes y Ministros que asumirán los retos que se plantean a la Iglesia en los umbrales del tercer milenio. En 1987 El STP es trasladado a Barranquilla.

El 2 de febrero de 1991 se reúne en Barranquilla el Comité de promotores de la Universidad Reformada integrado por: Dr. Enrique Fals Borda, Dr. Orlando Fals Borda, Dr. Edgar Moros Ruano, Dra. Isabel de Urdaneta, Dra. Graciela Parra, Dr. Augusto Libreros, Dr. Alfonso Lloreda, Dra. Alicia Winters, Dr. William Murdock, Lic. Osmundo Ponce y Sr. Helí Barraza. En esta reunión se expresan las inquietudes de los participantes, se trabaja la concepción del proyecto, la realización, las entradas al sistema, los elementos del proyecto, la filosofía, la financiación y se termina eligiendo un comité ad hoc. La idea fundamental era la de crear la Universidad a partir del Seminario.

PRESBITERIO DEL SUR

A mediados de siglo el proyecto eclesiástico educativo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia crece a lo largo y ancho del territorio nacional. Se afianza en departamentos como el Tolima, en donde el Rev. Alexander M. Allan desde 1914. En las siguientes ciudades se organizan Iglesias y colegios: Ibagué, Girardot, Agua de Dios, Espinal, Guamo, Purificación, Natagaima, Chaparral, Ortega, Líbano, Armero, Convenio, Socorro, Ambalema, Lérida, etc. El *Colegio Americano de Armero* inició labores en 1920.

El Instituto Bíblico que había sido fundado en Medellín en 1928 pasa a Ibagué en 1944, estableciéndose en la Pola, en las modernas edificaciones que para tal fin se habían construido. *La normal*, también es trasladada a Ibagué en 1945. Tanto el Instituto como la Normal habían sido manejados por la Misión, pero a partir de 1951 vinieron a ser dependencias directas del Sínodo.

Aunque el rigor de la persecución entre 1948 y 1958 conocida como 'la violencia en Colombia' se dejó sentir en todo el territorio nacional, la mayor parte del Presbiterio del Sur (Departamento del Tolima y Huila) la sintió de manera especial. Muchos líderes y pastores de la Iglesia Presbiteriana fueron asesinados y gran cantidad de templos fueron destruidos.

El Presbiterio del Sur cuenta con 18 Iglesias organizadas, varias congregaciones. El proyecto educativo cuenta con dos Colegios Americanos grandes en Ibagué y Girardot y varias instituciones de educación primaria en Agua de Dios, Espinal, Natagaima, y Socorro.

En la inolvidable y fatídica noche del 13 de noviembre de 1985, la ciudad de Armero fue destruida por una avalancha de lodo y piedras procedente del Volcán Nevado del Ruiz. Esa noche perecieron antiguos líderes y miembros de la Iglesia Presbiteriana 'el redentor'. Además fue destruido el Colegio Americano con alrededor de 800 estudiantes, bajo la dirección del Rev. Vicente Rodríguez. A pesar del dolor y la tragedia, los sobrevivientes solicitaron ser reorganizados como 'iglesia en diáspora el redentor de Armero'. El 17 de agosto de 1986 se organizó, en Ibagué, con 34 miembros la Iglesia y se eligió el consistorio.

PRESBITERIO DEL NOROESTE

En 1972 es organizado el Presbiterio del Noroeste siendo su primer moderador el Rev. Mardonio Ricardo. Lo formaron las Iglesias de Nazareth, Dabeiba, Almagrás, Jordán, Betania, San Pedro, Umbito, Apartadó, Saisa y Peque. Posteriormente se han organizado gran cantidad de Iglesias.

Preocupado por la preparación de sus líderes, en 1978 abre el *Instituto Bíblico de Nazareth* en donde prepara a sus líderes. Debido a las dificultades y a la preocupación por el desarrollo integral de sus miembros, se han desarrollado diversos programas para cubrir las necesidades específicas. Uno de los programas que funcionó con gran cobertura fue el de '*alas de socorro*' Dos avionetas cumplieron la misión eclesiástica-educativa-social, permitiendo el acceso a lugares impenetrables por otro medio. Debido al desarrollo de vías de penetración en la zona, éste programa fue cancelado.

El programa '*vida económica*' que preparó líderes en el SENA, en las áreas de agricultura, ganadería y apicultura, liderado por el ingeniero Luis Baker, permitió la organización de la finca '*Caracolés*' en Nazareth, Córdoba, con ganado de cría y leche. Este centro cuenta con excelentes instalaciones y numerosas cabezas de ganado.

En el área educativa se cuenta con numerosos centros educativos de educación primaria en: *Nazareth, los Morales, Cereté, San Pedro de Urabá, Betania, Almagras, San José de Mulatos y el Colegio Americano de Apartadó.*

Desde 1937, cuando se constituyó el Sínodo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, la organización ha ido perfeccionándose en todos sus aspectos. Los líderes y pastores nacionales han ido asumiendo un liderazgo notorio, siendo responsables en la dirección del proyecto eclesiástico-educativo. La misión Presbiteriana tiene todo el honor de haber sido la primera en levantar airoso un proyecto de formación integral.

TERCERA ETAPA

PROYECCION DEL PROYECTO ECLESIASTICO EDUCATIVO (1965-1999...)

La proyección del proyecto eclesiástico-educativo comienza a formularse a partir de las recomendaciones que se dan, en el año de 1965, fecha histórica en que el Sínodo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia asume autónoma y autóctonamente la administración de la Misión.

En 1965 se termina el proceso iniciado en 1957, por medio del cual, de conformidad con el deseo expresado por la misión Presbiteriana en Colombia, en diciembre de ése año, ratificado posteriormente por el Sínodo de la Iglesia presbiteriana de Colombia en agosto de 1958, de que la obra y el programa de la misión y el Sínodo sean integrados para que la responsabilidad administrativa por los mismos, sea transferida *de la Misión al Sínodo* y con la aprobación de la Comisión de misión y relaciones ecuménicas de la Iglesia Presbiteriana Unida en los EE. UU. Se tomó el siguiente acuerdo de integración:

"El Sínodo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, en la actualidad la organización responsable de las relaciones con la comisión de Misión y Relaciones Ecuménicas de la Iglesia Presbiteriana Unida en Estados Unidos de América, asuma toda la responsabilidad administrativa de la Obra Presbiteriana en Colombia, incluyendo también la responsabilidad financiera, siendo claramente entendido que la COEMAR ofrece al Sínodo el mismo sostén espiritual y material que históricamente esta organización (antiguamente la oficina de Misiones Foráneas de la Iglesia Presbiteriana en los EE. UU. De América) ha dado a la Misión en Colombia, y que la Misión Presbiteriana en Colombia deja de existir como una organización el 21 de Julio de 1959."¹⁰

En la Consulta del 11 de diciembre de 1965, se vive el momento histórico en que se disuelven las relaciones históricas. La Iglesia Presbiteriana Unida de EE. UU en Colombia se disuelve para que vida y obra queden aquí en m¹¹ás bajo la dirección del Sínodo de la Iglesia Presbiteriana de Colombia.

"... Nuestra gratitud se expresa en recuerdo de la noble compañía de misioneros presbiterianos que en Colombia, y desde 1856 hasta nuestros días, se han dedicado en cuerpo y alma a la predicación del Evangelio y al establecimiento de la Iglesia de Cristo Nuestro Señor en Colombia". Fdo. Eugene Carson Blake (secretario permanente de la Asamblea General), Charles T. Leber (Secretario de la Comisión de Misión y Relaciones Ecuménicas) y W. Stanley Rycroft (secretario para América Latina de la Comisión de Misión y Relaciones Ecuménicas).

La decisión histórica del momento plantea, a la Iglesia de Colombia, la urgente necesidad de un estudio de la Misión de la Iglesia Hoy, frente a los rápidos cambios socio-económico-políticos, y de la misma salud interna de la Iglesia. A partir de las ricas experiencias del pasado, en ese momento se necesitaba una nueva formulación de estrategias para las diferentes fronteras a que se debía enfrentar la Iglesia. La misión, en todo caso, debería cumplirse dentro del marco de la obediencia a Cristo, de un sentido de autoctonía y de autonomía necesarias, y en un espíritu de interdependencia mutua con otras partes del cuerpo.

Por autoctonía se entendía la toma de conciencia de sí misma, de la Iglesia, de haber llegado el evangelio a echar raíces en la cultura, la historia y el destino de la nación en la que Dios ha situado a la Iglesia. Esto significa que una Iglesia madura se cree capaz de continuar supliendo autogestionariamente los menesteres económicos necesarios para el cumplimiento y desarrollo de la Misión. Significa además que la Iglesia para ser tal verdaderamente ha de trazar o planear los aspectos esenciales de su vida, sin los cuales dejaría de serlo, lo que no excluye la coparticipación de otra Iglesia hermana. El carácter autónomo se realiza cuando en su propia administración cada Iglesia se hace responsable por las obligaciones financieras que son inherentes a las partes de su vida y misión. Para que haya autoctonía legítima y autonomía responsable es urgente la

capacitación adecuada del personal nacional. Se hace notoria la urgencia, entre otras cosas, de un Centro de formación teológica que integre a los ministros ordenados y los laicos.

Las fronteras de misión que el documento contempla eran las siguientes:

- Educación: Según las necesidades y posibilidades del medio
- Acción Social: Servicio a la Comunidad, rehabilitación de refugiados por la violencia, control de la concepción, utilización de recursos auditivos y visuales etc.
- Evangelismo: en el frente del obrerismo industrial, en las capas profesionales, y en las zonas y tugurios.
- Contactos con otras confesiones.
- Comunicación por prensa, radio, literatura etc.

El orden de estas fronteras depende del orden de prioridad que la Iglesia determine, proveyendo los medios para adelantarlos.

Es verdad que los factores formativos en la historia han dejado un complejo de inferioridad y un sentido de inseguridad. Es necesario abandonar esa vieja postura y asumir una postura de identificación con los destinos de la nación. Tenemos que reconocer que el rostro tradicional de la Iglesia la ha identificado con un lugar de refugio y fuente de consuelo y beneficio para unos pocos, en vez de ser un campo de disciplina, una fuente de servicio, una escuela de entrenamiento para servir, un almacén de servicios espirituales y materiales para los demás. La Iglesia no es más que un canal de bendición para la sociedad.

Con respecto a la labor educativa desarrollada por los Colegios Americanos y Considerando que éstos son la avanzada de la Iglesia en la sociedad en que están actuando y que prestan una eficiente ayuda a la comunidad, recomiendan:

- Que su alto nivel académico sea mantenido y que las personas se mantengan a un nivel racional, pero deben prestar especial atención en lo económico al pueblo evangélico que sea recomendado a través de los consistorios. La educación no es un regalo, y debemos participar en el esfuerzo de los colegios mismos para ponerla al alcance más amplio de la comunidad.
- Que se cambie el actual sistema de otorgar becas por el de becas-préstamo, entendiéndose que al terminar los estudios el becario tiene el compromiso de cubrir el costo de su beca en servicio a la comunidad.
- Teniendo en cuenta que, especialmente durante los últimos años, algunos ministros han abandonado el campo pastoral para dedicarse al magisterio, recomendamos, que los colegios se abstengan de entrar en competencia con la Iglesia en lo que corresponde a su personal.
- Que la promoción evangelística en el colegio de mayor oportunidad a una expresión más libre del estudiantado y los profesores y que el énfasis espiritual sea permanente y sistemático.

- En vista de que el 50% del personal colombiano preparado no trabaja en la actualidad en el país, por migración u otras causas, se recomienda que se entre en inmediato entendimiento con tales pastores y educadores invitándolos a incorporarse al trabajo ofreciéndoles lugares específicos para su actuación.
- Que se formule un plan de estudios postgraduados o de Renovación sobre una base técnica y equitativa conforme a las necesidades y estrategia de la obra total, teniendo como finalidad la mejor preparación para el servicio y un estímulo a los dones para su más apropiado empleo y aprovechamiento en la obra del Señor en el país.
- Que se efectúe un estudio minucioso del personal capacitado actualmente trabajando en Colombia, y tomando en cuenta la especialización de cada quien, se les asigne sus responsabilidades.
- Que los colegios Americanos creen "departamentos educacionales" que permitan la conexión de escuelas pequeñas, para beneficio de éstas y sin que las mismas pierdan su identidad.
- Que se elabore un plan para la obra escolar primaria a nivel Sinódico.

En los Teques (Venezuela) se realiza en 1994 una reunión tripartita en la que se re proyectará la relación entre la Iglesia Unida de los EE. UU., la Iglesia Presbiteriana de Colombia y la Iglesia Presbiteriana de Venezuela. En esta reunión se trazan las nuevas reglas de juego para el trabajo conjunto de la Iglesia en la reorganización, de cara al próximo siglo, del proyecto eclesial-educativo.

ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA ORGANIZACIÓN DEL PROYECTO DE UNIVERSIDAD DURANTE LOS ÚLTIMOS DOCE AÑOS

El principal antecedente para incursionar en la educación superior fue la creación del Seminario Teológico Presbiteriano y reformado de la Gran Colombia. Este representa el primer esfuerzo, en éste sentido, de la Iglesia de capacitar a los líderes nacionales para evitar tener que seguir educando talento humano en el exterior. Todos aquellos que iban a estudiar en el exterior terminaban trabajando fuera del país. Por otro lado, las mismas instituciones educativas (Colegios Americanos) comienzan a recibir la presión de padres, estudiantes y profesores para extender el servicio a la Educación Superior.

Concluida la década de los 80s los esfuerzos se encaminan a constituir un ente de educación teológica de Educación Superior. El Seminario Teológico Presbiteriano comienza labores por fe, en los anexos de la Iglesia Central de Bogotá. Muchas fueron las dificultades que se vivieron en un principio.

En 1989 se comienza a hablar de un proyecto de Universidad a partir del Seminario Teológico Presbiteriano. Es éste momento cuando el Presbiterio de la Costa hace una propuesta formal al Seminario, poniendo a disposición la sede la Esperancita, que en ese momento estaba disponible para que el Seminario se desplazara de Bogotá a Barranquilla. Había para ello dos justificaciones de peso. La principal de ellas era la profunda crisis por la que pasaba, en ese momento, el

Presbiterio Central. El Seminario estaba profundamente involucrado, había que retirar al Seminario del foco del conflicto. La segunda justificación, la explica la idea de que el Seminario teológico Presbiteriano se constituyera en un programa de teología del proyecto de Universidad que se iniciaría con la extensión del Colegio Americano de Barranquilla a la educación superior en el campo teológico.

El Presbiterio de la Costa Norte, presenta un proyecto educacional formal al Venerable Sínodo con el fin de ofrecer a la Iglesia Presbiteriana de Colombia “una alternativa válida con respecto a la constitución, funcionamiento y ubicación del Seminario teológico Presbiteriano. El anteproyecto mostraba con suficiente claridad la alternativa y sus ventajas.”

“El Presbiterio de la Costa Norte de Colombia, en su reunión del 17 de mayo de 1988, acuerda: 1) ofrecer a la junta directiva del Seminario Teológico Presbiteriano, por medio del Venerable Sínodo, la utilización de la propiedad llama “la esperancita” con más de una hectárea para que en él funcione el Seminario Teológico Presbiteriano y Reformado de la Gran Colombia”, con capacidad para más de 150 estudiantes y seis residencias para profesores.”⁴

La alternativa contemplaba además, el ofrecimiento a la Junta Directiva de un plan a mediano plazo, viable, y coherente que responda a la urgente necesidad de reencontrarnos con una educación auténticamente pluralista y rica en matices, además de la necesidad de desarrollar un ambiente y clima de estudio donde las posibilidades de crecimiento integral y desarrollo comunitario sean los suficientemente acordes y propicios para la formación de un liderazgo nacional que responda a su llamado y vocación de servicio cualificado.

Hasta el momento se había dado a entender que por verdadero que en Colombia no existen personas nativas o por lo menos latina que pueda estar al frente de la dirección de una institución como el Seminario. Esta lógica, desde todo punto de vista era discutible, irreal y sin lugar a dudas, un argumento que muy lejano de lo que nos hace ser una Iglesia madura y suficientemente acreditada como para manejarse con autonomía.

Por otro lado, se presentaba otra “verdad” de manera incongruente con las posibilidades que se hallaban representadas en una alternativa diferente a la de Bogotá. Muchos argumentos mezquinos y de contra-reforma (etnocentristas y culturocentristas) pretendían que el Seminario Teológico sólo puede funcionar docente y administrativamente en Bogotá. Dicha ubicuidad representaba una desventaja para el 95% de los estudiantes que van a parar a la capital.

El Seminario se trasladó a Barranquilla. Ya en la década de los 90s, en medio de una crisis de la Iglesia Nacional que afectó de alguna manera todas nuestras instituciones educativas, incluido el mismo Seminario, se hicieron algunos intentos y esfuerzos en forma aislada: por un lado el Seminario que se resistía a acabar con su estructura burocrática que terminó consolidándose en Barranquilla y por otro lado el Sínodo que con el nombramiento de comisiones de educación, año tras año, comisiones que se nombraban sin una asignación de presupuesto y sin

⁴ Documento enviado al Venerable Sínodo.

las mínimas posibilidades de reunirse. Desde esos dos frentes se comenzó a acariciar la idea de una universidad.

Por el lado del Seminario se hicieron reuniones y se armaron comisiones en las diferentes rectorías; la de Alicia Winters, la de Edgar Moros, la de William Murdock y la de Alba Arrieta. Destacamos la comisión de los "notables". Este enfoque del proyecto consistía en acudir al concurso de personalidades relacionadas con la Iglesia, pero con poco vínculo activo, que con sus cualidades académicas armarían el proyecto de Educación Superior de la Iglesia Presbiteriana de Colombia. Esta perspectiva reducía a la iglesia a ser mera espectadora, limitada a entregar su patrimonio a cambio de la incertidumbre institucional. El bajo nivel de participación de la Iglesia, hizo que el proyecto no funcionara.

En el Presbiterio de la Costa en 1994, con el apoyo del Colegio Americano, se seguía con la idea de extender su proyecto educativo a la Educación Superior. De la misma manera, se nombra una comisión de escuelas parroquiales que posteriormente evolucionó a comisión de Educación, con funciones de secretaría de educación. En éste marco se nombra una coordinadora del proyecto de universidad: la Lic. Sarita Dagand. Se le encarga de la elaboración del anteproyecto de Universidad Reformada que entregado en el año de 1994 por primera vez a Misión Global como una propuesta formal de la Iglesia Nacional, en éste sentido.

Allí se vuelven a encontrar el Proyecto del Seminario Teológico Presbiteriano con el Proyecto de Universidad. Otras personas se integran al proyecto. La idea evoluciona y llega al Sino de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, el Sínodo oficializa el proyecto y requiere que se le de la seriedad y apoyo necesario para concretarlo.

El Sínodo nombra en comisión al Presbiterio de la Costa, por efectos de la necesidad de recursos. En el Sínodo de Medellín se rinde un informe. En 1995 se crea en la Costa el comité de educación como regulador de todos los aspectos educativos; éste comenzó a funcionar como una secretaría de educación. Se nombra el propiedad al Rev. Mg. Gonzalo Derney Ramos como coordinador del Centro regional de formación que, a la vez, se encarga de coordinar el proyecto de la Corporación Universitaria Reformada. Es en éste espacio donde el proyecto comienza, por fin, a tomar forma.

El Rev. Gonzalo Derney Ramos, en calidad de representante legal provisional de la Corporación Universitaria Reformada – CUR, mediante escrito radicado con el número 006483 del 29 de marzo del 2000 solicitó al Ministerio de Educación Nacional por intermedio del Instituto colombiano para el fomento de la Educación Superior –ICFES-, el reconocimiento de personería jurídica como Institución de Educación Superior Privada.

El ICFES realizó a través de la subdirección de Monitoreo y Vigilancia, el estudio de los documentos aportando, formulando algunas observaciones al proyecto

según oficio Número 0024006 del 27 de diciembre del 2000. La CUR, respondió radicando su información complementaria con el número 035771 del 11 de abril del 2001.

La Subdirección de Monitoreo y Vigilancia a través del grupo de apoyo de la Comisión Consultiva, con base en la información complementaria presentada realizó el estudio correspondiente y presentó el respectivo informe síntesis, de fecha 3 de junio del 2001, concluyendo que no era procedente recomendar al señor Ministro el reconocimiento de la personería jurídica para que la CUR operara como institución universitaria.

El ICFES, comunicó esta noticia desfavorable mediante oficio No. 35378 del 6 de junio del 2001, al representante legal, haciéndole saber a éste, que de acuerdo con el numeral 6º del artículo 8º del decreto 2320 de 1999, tenía diez días para solicitar revisión de concepto.

La Corporación Universitaria Reformada, a través del representante legal, dentro de los términos de la ley, solicitó revisión del concepto de la Comisión Consultiva mediante oficio radicando con el No. 00043101 del 2 de agosto del 2001.

La Comisión Consultiva en sesión de fecha 11 de septiembre del 2001 estudió la solicitud de revisión, llegando a la conclusión de ratificar el concepto emitido con fecha 3 de julio del 2001, o sea, no recomendar el reconocimiento de personería jurídica como Institución de Educación Superior a la CUR, con domicilio en Barranquilla.

Con base en el principio de eficacia como orientador de la actuación administrativa, según el cual los procedimientos deben lograr su finalidad removiendo de oficio los obstáculos puramente formales, pudiendo sanearse en cualquier tiempo los vicios de procedimiento (Art. 3º) y dado que la Comisión Consultiva no tuvo en cuenta la información aportada por la institución en su solicitud de revisión del concepto negativo argumentando que se trababa de documentación nueva, el despacho del señor ministro consideró procedente solicitar a los profesionales de la dirección de Educación Superior del ministerio la valoración y concepto sobre este asunto.

Una vez se evaluaron los documentos aportados por la CUR, en concordancia con el resto del expediente, se encontró que la información allegada por el representante legal provisional debía valorarse puesto que se trataba de actualizar los documentos existentes y no de nuevo que cambiaran el sentido de la solicitud inicialmente planteada por la institución, de esta forma se concluyó que si es viable autorizar la personería jurídica a la CUR, de acuerdo con las consideraciones del documento presentado por el representante legal.

En este documento la CUR demostró que se habían saneado todas las observaciones planteadas por la Comisión Consultiva en su primer concepto.

Una vez se verificó el cumplimiento de los requisitos establecidos en las normas vigentes, el señor Ministro, mediante oficio enviado por correo certificado del 4 de abril del 2002, comunicó al representante legal provisional de la CUR que era procedente aprobar la personería jurídica solicitada y en consecuencia se fijó el monto mínimo del capital requerido para la creación de la CUR, el cual debía ser acreditado en el término de diez días contados a partir del recibo de dicha comunicación.

El representante legal, dentro del término señalado, radicó en el Ministerio con el número 11380 de fecha 25 de abril del 2002 los documentos pertinentes. Una vez verificados, se procedió a reconocer la Personería Jurídica a la CUR, por encontrarse que la institución cumplió con cada uno de los requisitos establecidos en la normatividad vigente y en especial los exigidos en los artículos 121 de la Ley 30/92 y el decreto 1478 de 1994.

En mérito de lo anterior el Ministerio de Educación Nacional resuelve reconocer personería jurídica como Institución de Educación Superior con el carácter de Institución Universitaria a la Corporación Universitaria Reformada, por resolución 1021 del 14 de mayo del 2002.

1.3 CREACIÓN DE LA CORPORACION UNIVERSITARIA REFORMADA

La Corporación Universitaria Reformada –CUR- fue creada por la Resolución No. 1021 de mayo 14 del 2002, expedida por el Ministerio de Educación Nacional.

Sus actividades de formación profesional, en el programa de Teología, se iniciaron en las instalaciones de el edificio adjunto, de propiedad de la Primera Iglesia Presbiteriana de Santa fe de Bogotá, en la calle 24 entre 5ª Y 7ª. Allí funcionó inicialmente, desde 1982 el Seminario Teológico Presbiteriano y Reformado de la Gran Colombia, que vincularía a estudiantes de Venezuela, Ecuador y Colombia en principio, reduciéndose únicamente a un proyecto binacional entre Colombia y Venezuela. Los estudiantes del Seminario cursaban cuatro años para obtener el título no acreditado de Licenciados en Teología.

Desde entonces, y hasta el 2000, la Facultad de Teología respondió a las necesidades de la Iglesia Nacional. En enero del 2003 el gobierno nacional concedió los registros ICFES [Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Educación Superior]: 284242913700800111100 y 284242913700800111100, aprobando dos programas profesionales de Teología: Uno diurno y otro nocturno.

Paralelo al Seminario de Teología, y en la misma fecha, se creó la EMAS [Escuela de Música Alvin Schutmaat], que además de formar a los estudiantes de Teología en artes [música, liturgia], abrió sus procesos a la formación del talento humano de las comunidades eclesiales en Bogotá. Al trasladarse el Programa de Teología y la EMAS a la ciudad de Barranquilla, se creó un nuevo programa de formación musical en Bogotá. El programa de la EMAS fue aprobado por Resolución 00171 de 1998 por la Secretaría de Educación Distrital de Barranquilla, como programa no formal.

En 1995, Seminario Teológico Presbiteriano, se convierte en tres Centros Regionales de Formación. El Presbiterio de la Costa, a través del Centro Regional de Formación recibe el encargo y la confianza para impulsar la creación de la Corporación Universitaria Reformada – CUR-. Iniciativa que contaba con varios antecedentes previos.

La Corporación Universitaria Reformada creó en el 2003 el Instituto EYGEN de Postgrados y educación continuada, a la cual estarán adscritos programas de Especialización en Docencia de la Biología, Especialización en Gestión Pública, y Especialización en Negocios Transnacionales.

Para el desarrollo de su gestión académica e investigativa, la Corporación Universitaria Reformada –CUR- cuenta con el IDIS [Instituto para el desarrollo de la Investigación Social]. En 1904 se funda el CERFAL (Centro Regional de Formación Académica y Laboral), orientado a la formación no-formal.

Fuente: Acuerdo 017 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

2. CONTEXTO

2.1. Contexto internacional

El escenario actual muestra nuevas acciones y nuevas interpretaciones, visibles en la manera como se reorganizan hoy las formas de trabajo y de vida. Se puede afirmar que esta es una época de transición en la que el país y el mundo están permeados por situaciones que los afectan desde múltiples dimensiones, que van desde aspectos tan humanos como la dignidad, hasta otros tan ajenos como las más sofisticadas tecnologías.

Las situaciones de crisis y de cambio median en el momento cualquier relación que se pueda establecer con la sociedad. En términos generales, los contextos están en crisis: crisis económica, crisis política, crisis de identidad, crisis en las relaciones y, la más preocupante, crisis de valores, lo cual, en conjunto, se traduce en desorganización e inoperancia social.

Así mismo, las evidentes situaciones de cambio acelerado, con exigencias superiores a las posibilidades de respuesta de la sociedad, precipitan la crisis que se constituye en amenaza permanente para la estabilidad y el adecuado desarrollo de la sociedad, pero que, al mismo tiempo, encierra un potencial de oportunidades para salir adelante.

Al unísono con la crisis y con el cambio, la globalización y el desarrollo tecnológico caracterizan la época. Estamos ante lo que algunos han denominado "learning society" o "sociedad del conocimiento", por el papel central que éste juega en el proceso productivo; otros prefieren llamarla "sociedad de la información". Hay quienes afirman que es más apropiado llamarla "sociedad del aprendizaje", por el papel clave que el aprendizaje permanente está llamado a desempeñar en la sociedad del siglo XXI, hasta el punto que, dicen algunos autores, la habilidad más competitiva en el futuro será la de aprender y el aprendizaje será la materia prima estratégica para el desarrollo de las naciones. Ojalá lográramos que fuera la sociedad de la sabiduría, como la entienden en las culturas orientales¹.

La OECD² advierte que en 1999 más del 50% del PIB de sus principales países estaba basado en la producción de conocimientos, lo cual contrasta con el descenso cada vez más marcado de la producción de bienes básicos. Conocimiento e información, como bienes intangibles, pero además de altísimo valor agregado, se disponen a reemplazar el peso dominante de las materias primas en la producción de bienes y servicios para la sociedad globalizada. En el mismo sentido, la OECD indica que en la actualidad la materia prima representa apenas el 40% de lo que cada unidad de producción industrial representaba en 1930; que la demanda mundial por productos de alta tecnología aumenta cada año en un 15%, mientras la de materias primas solo lo hace en un 3%.

Destaca la Agenda de la OECD que las nuevas "industrias de la inteligencia" corresponden a las áreas de la informática, la biotecnología, la microelectrónica, la robótica, la industria espacial y la producción de nuevos materiales.

Brunner³, enfatizando en la necesidad de que la universidad latinoamericana se sitúe en posibilidades de hacer frente a los retos de la transformación de la sociedad global, propone considerar cinco aspectos claves:

- Economías basadas en la producción, distribución y aplicación del conocimiento;
- Creciente importancia de la educación, las comunicaciones y la información en el conjunto del sector de servicios intensivos;
- Convergencia tecnológica de las comunicaciones y la informática;
- Crecimiento del conocimiento incorporado en personas, en tecnologías y en las prácticas asociadas al trabajo de los analistas simbólicos y;
- El rápido desarrollo y crecimiento de las infraestructuras de comunicación.

La idea de que la globalización o mundialización de la economía y de la cultura, pero sobre todo de la primera, trajeran como resultado una reducción de los desequilibrios entre las naciones y entre las personas no ha sido cierta y por el contrario, como lo verifican año a año los informes sobre Desarrollo Humano publicados por el PNUD, la brecha entre países y personas ricas y pobres crece día a día en todos los países y sociedades del mundo.

El incontenible proceso de globalización, que plantea y replantea recurrentemente los bloques hegemónicos de poder mundial, liderado por los sectores de punta del desarrollo científico-tecnológico, transforma profundamente las condiciones de existencia de la sociedad de todos los continentes y países, produciendo una reconfiguración no solo de las estructuras orgánicas de los gobiernos y las jurisprudencias nacionales sino de las configuraciones territoriales y de las dinámicas espaciales a toda escala.

Ante la avasalladora idea de que la globalización, impuesta por la dinámica de las sociedades comandadas por los desarrollos científico-tecnológicos de punta, subsume sin contemplación a todas las sociedades de incipientes avances en estos ámbitos, se convoca a que, sin el atavismo de los fundamentalismos nacionalistas, se asuma la posibilidad de identificar en qué condiciones nuestras naciones y países se insertan competitivamente en la sociedad globalizada. Como lo advierte, Tunnermann, citando el Informe Delors, "La Educación para el Siglo XXI debe enseñarnos a vivir juntos en la "aldea planetaria" y a desear esa convivencia. Es el sentido del "aprender a vivir juntos" en la "aldea planetaria", uno de los pilares de la Educación para el Siglo XXI, de suerte de transformarnos en "ciudadanos del mundo", pero sin perder nuestras raíces".

2.1.1. La Universidad frente al contexto internacional. Ante este panorama, corresponde a la Universidad asumir un papel de avanzada con respecto a procesos de generación de conocimiento, de innovación tecnológica y de reconversión de la base económica con el objeto de atender a los diferentes diagnósticos hechos en torno a la situación mundial en la que se mueve el sector educativo.

La más reciente Conferencia Mundial sobre la Educación Superior⁴ señala que ésta se enfrenta, en todos los países del mundo, a problemas cruciales como "... la financiación, la igualdad de condiciones en el acceso a la misma, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los programas, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional".

La misma declaración acoge el concepto de la educación permanente como la perspectiva que hará posible que las personas puedan vincularse plenamente a la sociedad globalizada, la cual demandará una preocupación constante por la cualificación a lo largo de toda la vida, lo cual es además consecuente con el ámbito general de flexibilización e incertidumbre laboral que caracteriza las nuevas relaciones sociales de la producción mundial.

En atención a ello, el contexto internacional demanda:

- a) Profesionales altamente calificados;
- b) Una estructura educativa abierta para la formación superior bajo la perspectiva del aprendizaje permanente;
- c) La promoción de la investigación como fuente para la generación y difusión de nuevos conocimientos;
- d) Contribución a la comprensión, interpretación, preservación, reforzamiento, fomento y difusión de las culturas nacionales y regionales;
- e) Contribución a la protección y consolidación de los valores de sociedad y;
- f) Contribución al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles.

Para lograr una educación superior que se coloque en esta dirección, se proponen como principios:

- a) La igualdad en el acceso a la educación superior;
- b) El fortalecimiento de la promoción y el acceso de la mujer a la educación superior;
- c) La promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados;
- d) La orientación a largo plazo de la pertinencia;
- e) El reforzamiento de la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad;
- f) La diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades;

- g) La introducción de métodos educativos innovadores con base en el pensamiento crítico y la creatividad, y
- h) Reconocer a la sociedad y a los estudiantes como los principales protagonistas de la educación superior.

En Colombia, sin embargo, el debate universitario ha girado entorno de la globalización y del imperio de un sistema macroeconómico que en muchas partes del mundo ha fracasado, pero que nuestro país se empeña en mantener, a través de acuerdos con el Fondo Monetario Internacional, comprometiéndose a adelantar la descentralización fiscal con lo que habrá un severo ajuste fiscal, mayor base tributaria y mejor recaudo, disminución del gasto público, modificación al régimen prestacional, prioridad al pago de la deuda externa y reducción del sector social: salud, educación, ciencia y cultura.

A pesar de lo anterior, ahora se pide a la universidad mejorar la pertinencia, la cobertura, la equidad y la convivencia, olvidando que se ha cercenado, por parte del mismo Estado, el desarrollo de lo social y lo humanístico.

Corresponde entonces, *lograr una universidad abierta, no solo al pensamiento y a la sociedad sino centrada en el cambio de nuestros esquemas mentales tradicionales*, para dar paso a la imaginación creadora. Debemos comprender la crisis a partir del conocimiento de la historia social, política y económica del país; analizar el impacto de las políticas macroeconómicas y de la globalización; superar el aislamiento universitario para ejercer a cabalidad y con libertad la democracia participativa, la cual debe llevar a la madurez en el manejo de nuestra autonomía.

Lo anterior implica la construcción de una comunidad universitaria, la búsqueda de la calidad, la pertinencia, la equidad y la convivencia, como factores fundamentales que permitan el cambio bajo la renovación permanente de las estructuras, de los programas, de los métodos de trabajo, se imponen la innovación y la flexibilidad.

2.2. Contexto nacional

El país se mueve hoy en la más crítica de las situaciones sociopolíticas del último siglo de existencia, caracterizada por la fragilidad de toda la estructura de la sociedad, el desprestigio de las instituciones del Estado y su declarada ingobernabilidad, acusada debilidad propositiva de los sectores privados frente a su necesidad de compromiso con la solución a los problemas de inequidad social, confrontación armada por el control territorial y de los sectores claves de la producción nacional, injerencia externa cada vez más abierta en los asuntos internos y desencanto generalizado ante las más recientes reformas constitucionales que prometían contribuir a solucionar todos estos problemas.

Como resultado de una errónea conducción política y económica que se ha dado al país⁵, no solo se han agudizado las crisis económica, social y política, sino que

se ha enrarecido el camino hacia la democracia, la convivencia pacífica y la equidad, algunas de cuyas manifestaciones más elocuentes son la violencia, la pobreza absoluta y la impunidad.

Esta situación aparece como corolario de una dependencia cada vez mayor con respecto a los impactos que la globalización ha venido teniendo sobre todas las dinámicas de la vida nacional. La fuerte re-primarización de la economía, contrasta con la no generación de producción de bienes intensivos en tecnología y con la absorción creciente de bienes manufacturados internacionales.

El país se consolida entonces como un consumidor neto de bienes externos, pero sobre todo, de ciencia y tecnología, cuando paradójicamente los expertos en el tema reclaman la decidida y definitiva incorporación de la ciencia y la tecnología en todos los ámbitos que se proponen el desarrollo económico y social, como clave para la superación del estado de dependencia y como requisito para buscar la inserción de la sociedad colombiana en el contexto competitivo de las naciones.

Ante este panorama, corresponde a la Universidad asumir el papel que en otras experiencias ya citadas en el contexto internacional, ha jugado con respecto a procesos de generación de conocimiento, de innovación tecnológica y de reconversión de la base económica que soporta la dinámica de la sociedad.

En el mismo sentido, está fuera de toda duda que a ella corresponde una responsabilidad central en la formación del capital humano que las nuevas condiciones del país y de la sociedad requieren.

2.3 El ámbito Regional Ensayo

Hacia un análisis socio-critico de la región Caribe

2.3.1. Situación social de la Región Caribe

2.3.1.1 Población

La región caribe colombiana tiene una extensión de 132.288 km², que representan el 11.6% de la superficie del país, comprende 8 departamentos y 169 municipios. Cuenta con una población de 7.088.099 habitantes la cual participa con el 19.75% de la población total del país. La tasa anual de crecimiento intercensal es del 1.87% frente a la nacional que es del 2.21%.

El 67.2% de la población se concentra en las cabeceras urbanas y el 32.8% en las áreas rurales. Estas cifras, comparadas con las de anteriores períodos muestra un aumento considerable en la migración. Tal incremento en el desplazamiento de la población hacia las áreas urbanas ha producido un desequilibrio que se evidencia, entre otros aspectos, por la proliferación de cinturones de miseria sin acceso a

servicios públicos con lo cuál se deteriora el saneamiento básico y se incrementan los problemas de medio ambiente, sumado a los altos índices de desempleo y de violencia social.

En las dos últimas décadas ha ocurrido un proceso de migración rural-urbano *especialmente hacia Barranquilla*, Cartagena, Santa Marta, Montería, Valledupar y Sincelejo. En términos absolutos, en Bolívar, Cesar, Magdalena y Sucre, la población rural ha disminuido debido a los fenómenos migratorios hacia las ciudades por diversas causas, especialmente por la violencia.

Mientras el país registra un 32% de necesidades básicas insatisfechas (NBI), la región presenta un 60%, lo que significa que aproximadamente más de cuatro millones de habitantes viven bajo estas condiciones. Teniendo en cuenta que 16.000.000 de personas en Colombia presentan NBI, la cuarta parte de estos están ubicados en la región, excediendo en seis puntos la participación poblacional. La situación se agrava en la parte sur de algunos departamentos de la región, donde el índice de NBI alcanza cifras superiores al 70%.

2.3.1.2 Salud

El sector salud, en la región Caribe inicia su proceso de planeación en la década del 80, cuando se formula el primer plan de desarrollo regional. Sin embargo, éste sigue presentando problemas de coordinación institucional, carencia de infraestructura, duplicidad de esfuerzos y falta de programación, lo que se refleja en las coberturas de atención en los años de 1990-1994.

En el año de 1990 se observó en la región una cobertura de atención médica de 9.34% y en 1994 esta bajó al 19.0%. Las primeras causas de morbilidad de la población están dadas por patologías respiratorias agudas, diarreicas, parasitosis, en los niños menores de cinco años, enfermedades de los dientes en el grupo general de la población, traumatismos y laceraciones producidas por la violencia; se observan altos índices de hospitalización por embarazos terminados en abortos; estas son causas importantes de resaltar en el perfil epidemiológico de la región.

En la mortalidad se destacan, la infantil con 26.5/1000 hab, en tanto que en la nación es de 27.3/1000 hab; la población general muestra una tasa de 5.15 por 1000 hab, y en la nación 5.9 por 1000 hab. Para atender la demanda, la región cuenta con 191 instituciones con 6133 camas hospitalarias, 70 hospitales, 56 centros de salud y 64 instituciones privadas, lo que da una cobertura hospitalaria de 6.1 camas por 10.000 hab en la región, y en la nación 11.2 camas por 10.000 hab.

En el sur de los departamentos de Córdoba, Sucre, Bolívar, Magdalena, Cesar y norte de la Guajira, la situación es más precaria en la atención, debido a la carencia total de instituciones hospitalarias, inexistencia de una red de servicios

para la movilización de pacientes, escasez de recursos humanos y dotación de la infraestructura en general.

2.3.1.3 Cultura

La región Caribe enfrenta la necesidad urgente de emprender un proceso amplio y detenido de recuperación del patrimonio cultural regional dados los nuevos factores que se abaten sobre ella, poniendo en peligro su identidad. Tales aspectos deben estar relacionados con los fenómenos de globalización, internacionalización y desarrollo de los medios de comunicación, a lo que se unen procesos de descentralización y democratización política que vive la región. En tal sentido *se requiere un proyecto cultural del caribe colombiano*, que fortalezca la capacidad de innovación, de transformación del entorno regional y que genere una nueva concepción de la convivencia y la paz.

En torno al patrimonio físico cultural la región posee 256 bibliotecas, mientras que en el nivel nacional hay 1.350, las cuales representan el 18.96%. Actualmente existen 13 museos contra 115 del nivel nacional, que representan el 11.30%. Existen 72 casas de cultura frente a 361 de nivel nacional que representan el 19.94%.

Estos índices muestran el reducido desarrollo de la cultura de la región a pesar de los esfuerzos realizados por algunas entidades del orden oficial y privado por rescatar la cultura que constituye el mayor patrimonio de la región.

2.3.1.4 Hábitat

Según el censo poblacional de 1.985 el déficit cuantitativo (diferencia entre el número total de hogares y número de viviendas existentes) en las capitales de departamento de la región era de 23.865 soluciones, es decir, el 7.36% del déficit nacional que ascendía a 324.253. En 1.994, según cifras aportadas por INURBE, las soluciones sin atender ascienden a 132.197, lo que genera un crecimiento del 21.01%. De esta cifra 112 corresponden a vivienda nueva y/o lotes con servicio para construcción.

El déficit cualitativo - legalización de la vivienda, mejoramiento de la estructura, dotación de servicios, etc. - asciende a 448.676 unidades, lo que es igual al 26.1% del índice nacional.

2.3.1.5 Agua potable y saneamiento básico

La cobertura efectiva de acueducto en las áreas urbanas es de 61.05% mientras que la del nivel nacional es del 88%. A nivel de alcantarillado, en el sector urbano, es de 43.66% contra una cobertura nacional del 76% y en la zonas rurales es del 8.5% frente al 19% del nivel nacional.

En los sures de la región y la Mojana, las coberturas de acueducto en las zonas urbanas no alcanzan el 60% y en la zona rural el 16%. En alcantarillado, se llega a cifras promedio de 8.8% en el área urbana y 2.2% en el área rural.

Las principales ciudades presentan una alta contaminación de sus ríos y mares por la mala disposición de las aguas servidas como es el caso de Cartagena, Barranquilla, Santa Marta, Riohacha y San Andrés, las cuales carecen de plantas de tratamiento que eviten el vertimiento de aguas negras, dándose de esa manera un gran aporte diario de contaminantes entre los que se cuentan materias fecales y basuras de diversa índole, así como desechos químicos.

2.3.1.6 Infraestructura de transporte

La densidad vial de la región es de 120 metros por kilómetro cuadrado de superficie frente a 199 del nivel nacional, Según INVIAS la región tiene una longitud de carreteras de 12.931 kilómetros a través de las cuales se movilizan el 16% de la carga y el 44% de los pasajeros. De la red de carreteras regional, el 26% está a cargo de los distritos, encontrándose pavimentada solo el 17%.

En materia de puertos, existe el de Barranquilla con 38 pies de calado, el cual necesita permanentemente tareas de mantenimiento de su canal navegable hasta el río Magdalena; el de Santa Marta con 35 pies de calado y 4 muelles; el de Cartagena con 38 pies de calado y 6 muelles; el de Puerto Bolívar para el embarque del carbón del Cerrejón que se considera el de mayor capacidad; el de Tolú de pequeña capacidad para embarque del clinker para exportación; el de Coveñas para embarque del crudo de exportación; el de Pozos Colorados para desembarque de combustibles líquidos; el de Zúñiga (Prodeco) para embarque de carbón; el de Mamonal para despacho y recepción de combustibles y el Puerto de Ciénaga para embarca y exportación del carbón de la Loma (Cesar).

En materia fluvial se cuenta con el río Magdalena, el cual integra a Barranquilla con el municipio de la Dorada a través de 1.020 kilómetros navegables, interconecta 7 poblaciones importantes de la Costa y 43 de menor dinámica con Cartagena por el Canal del Dique. Igualmente se cuenta con el río Sinú con 160 kilómetros navegables en la región.

Existen en la región 3 aeropuertos internacionales y 5 aeropuertos troncales con buena capacidad para el servicio del transporte aéreo.

2.3.2 Sector Productivo

2.3.2.1 Sector Minero y Energético

2.3.2.1.1 Minería.

La costa caribe posee una diversidad importante de recursos naturales no renovables, convirtiendo el sector en uno de los más relevantes de la región.

Se encuentra más del 80% de las reservas carboníferas del país, ubicadas en el Cerrejón (La Guajira), La Loma, La Jagua de Ibirico, El Descanso, etc. (Cesar), y San Jorge (Córdoba), con una producción aproximada de 15.000.000 de toneladas anuales en la actualidad y con miras a incrementarse en el mediano plazo, la cual podrá llegar a 41,7 millones de toneladas anuales sin incluir el yacimiento del descanso (Cesar).

El departamento de Bolívar actualmente es el primer productor de oro a escala nacional, con una producción que superaron las 300.000 onzas troy en 1993.

En torno al gas, la región tenía reservas por el orden de 3075.1 GPC en 1990, las cuales representaban más del 80% de las reservas nacionales; no obstante, con los descubrimientos de Cusiana, Cupiagua y otros, esta relación varió considerablemente colocándolo con una participación del 40.1%.

La región es la única en el país que tiene reservas de níquel, ubicadas en Cerromatoso, tiene grandes reservas de yeso, 7.000.000 de toneladas ubicadas en Uribia (La Guajira), se encuentran grandes reservas de mármoles localizadas en el departamento del Cesar y de calizas que se encuentran en todo el territorio de la región.

La gran minería de la región se ha desarrollado en forma planificada con grandes inversiones que han permitido su progreso en forma eficiente; no obstante, la pequeña y mediana minería se ha llevado a cabo sin control alguno, causando graves deterioros al medio ambiente, lo que obliga a atenderla de forma prioritaria más aún cuando se observa que más de 50.000 familias de la región derivan su sustento de estas actividades.

2.3.2.1.2 Energía.

El sector eléctrico de la región caribe atraviesa por un momento difícil teniendo en cuenta las carteras morosas de las empresas eléctricas de región. Adicional a los proyectos de generación existentes en la región (Termoguajira, Termobarranquilla, Termocartagena, turbogases de Chinú , generación privada, entre otras), se viene ejecutando el mega proyecto de Urrá I, el cual tendrá una potencia de 340 MW, y está planteada la construcción de la carboeléctrica de la Loma con una capacidad de 300 MW en el departamento del Cesar, proyectos que nivelarán la oferta y demanda energética regional.

La urbanismo de subtransmisión y distribución que sirve a los diferentes departamentos de la región permite atender únicamente al 50% de la población rural, además de que en algunas zonas esta infraestructura se encuentra en su nivel de máxima capacidad de transporte de energía eléctrica, como es el caso de las subestaciones Magangué y Mompóx en Bolívar, El Banco y Plato en Magdalena, Lorica en Córdoba y El Copey en el Cesar. Estas circunstancias

elevan las pérdidas de energía del sistema y deterioran los niveles de voltaje y la calidad del servicio.

2.3.3 Sector Agropecuario

La región caribe tiene una superficie aproximada de 13.2 millones de Has, de las cuales la llanura ocupa al rededor de 10000 millones de Has, representando el 75.6% del área regional. Las tierras con vocación agrícola suman 4.4 millones de Has, que representan el 44.3 % de la llanura. Gran parte de estas tierras requieren de riego y control de salinidad para su utilización en agricultura comercial. Cerca del 46 % de la llanura esta considerada como tierras aptas para la ganadería extensiva y bosques permanentes.

Los cultivos temporales han venido decreciendo desde 1990 pasando de 724.543 has a 420.000 aproximadamente en 1996. De igual forma los cultivos permanentes han tenido un ritmo decreciente en el mismo periodo, pasando de 910.013 has en 1990 a 617.597 has en 1996. Este fenómeno se debe a la caída de los precios internacionales de la mayoría de los productos de exportación, la reevaluación del peso y la escasez y el encarecimiento del crédito. El acelerado proceso de apertura al que fue sometido el sector fue un punto vulnerable para la caída de la producción en este periodo.

Los rendimientos de los diferentes cultivos han sido fluctuantes con tendencia a bajar por lo que la rentabilidad de los mismos no es atractiva para los productores. Sin embargo, las plantaciones de banano y palma africana presentan rendimientos aceptables porque cuentan con sistemas de irrigación permanente.

El renglón pecuario más importante corresponde a la ganadería con una población de 6.754.525 cabezas de ganado frente a 6.689.764 has de pasto, lo cual da una capacidad de carga de una cabeza por hectárea aproximadamente. El tipo de ganadería predominante es extensivo en su mayor parte y el sistema de producción es principalmente de doble propósito, con un 90% de la producción lechera proveniente de vacas tipo cría y un 10% tipo lechero. La región produce cerca del 43% de la leche a escala nacional contando con 10 plantas pasteurizadoras y diferentes plantas enfriadoras.

La escasa dinámica de la ganadería obedece a los bajos niveles de natalidad, alta mortalidad, lento crecimiento del ganado, elevada edad en que se llevan los animales al sacrificio, falta de pastos mejorados y tecnificados y la reducida carga de animales por hectárea, sumado a la violencia e inseguridad social del sector.

La región cuanta con 1.200.000 hectáreas de planicies aluviales inundables correspondientes a los ríos Magdalena, Sinú, San Jorge y Cesar, que requieren obras de regulación, drenaje y riego para incrementar la producción agrícola de la región.

La principal actividad de la adecuación de tierras ha sido el drenaje. El 60.9% del área servida por el distrito de riego del INAT cuenta con sistema de drenaje y el 39.1% de hectáreas tiene drenaje y riego al mismo tiempo. De un total de 344.978 hectáreas servidas por distritos de riego y drenaje en el país 163.582 hectáreas, o sea el 47.4% corresponden a la región Caribe, estando repartidas en los departamentos de Atlántico, Bolívar, Magdalena, Córdoba y Cesar.

El desarrollo tecnológico en el sector agropecuario y pesquero es incipiente debido a la escasa transferencia de tecnología a la región; aun cuando se hacen investigaciones en éste campo, su desarrollo no se evidencia en mayores rendimientos y productividad.

La política económica le ha otorgado a la actividad comercial un papel secundario, dependiente de la dinámica misma de los sectores productivos, a pesar, de ser el mercado el escenario donde se materializa el destino de la producción; es decir, se ha supuesto que si el producto industrial, agropecuario y minero crece, el desarrollo y la modernización de la comercialización vendrán como un resultado y consecuencia en tal crecimiento, concepción que no se ajusta a las actuales condiciones del mercado y de la economía, donde prevalece la creación de la demanda a través de estrategias de comercialización y mercadeo incluidas entre ellas los productos agropecuarios y pesqueros. Esta concepción a dado pie a que la comercialización se convierta en un obstáculo para la comercialización de crecimiento y a la modernización de muchos productos del sector.

La comercialización agropecuaria y pesquera se caracteriza principalmente en el traslado de los productos desde la zona de producción de los centros de acopio localizados en las zonas de consumo, debiendo recorrer por ello, en muchos casos largos trayectos. La falta de organización ocasiona la no-intervención directa del pequeño productor en el proceso de comercialización y el surgimiento de un número importante de intermediarios que obtienen las mayores ganancias

La extinción del crédito de fomento dificulta el acceso al crédito por parte del pequeño productor debido a la baja rentabilidad de la inversión en el campo que puede llegar a ser menor o por lo menos más aleatoria, es decir, con mayores riesgos que la inversión en la industria o los servicios.

La comercialización es uno de los sectores claves que incide sobre la oferta agropecuaria. Ineficiencias en el sistema de comercialización, pueden impedir contar con una oferta adecuada de productos agrícolas con consecuencias perniciosas tanto en el nivel de precios como su variabilidad a través del tiempo.

Desde un enfoque funcional, los principales problemas de comercialización agropecuaria en la Costa Atlántica están relacionados con los altos costos de comercialización. A ello contribuyen, a parte de la dispersión geográfica de la producción el encarecimiento del transporte en carretera, por las deficiencias de la estructura vial tanto en su cobertura como en su calidad, especialmente en el acopio de productos; la realización de esa función en pequeña escala manejando

bultos, lo cual ocasiona altos costos de cargue y descargue, y fuerte merma; insuficiencias en la infraestructura de secamiento, obligando a los agricultores a entregar los productos en verde, con grandes riesgos de perecibilidad; déficit en la capacidad de almacenamiento regional, estimada en aproximadamente 100.000.000 toneladas (Shonkwiler, 1994, pág. 289); debilidad organizativa y escaso poder de negociación de los productores frente a los empresarios de la agroindustria; escasa utilización del crédito prendario y; por último, bajo valor agregado en la producción sectorial.

Atendiendo a la evolución del área en explotación, la economía campesina regional ha tendido a expandirse. Así, no obstante la reducción en el número, la superficie bajo explotación en las unidades agrarias menores de 20 hectáreas, aumentó en aproximadamente el 24% en los últimos 30 años (Plan para la Región Caribe 95-98, pg. 15), y la explotación promedio pasó de 3.1 a 5.5 hectáreas.

De otro lado, desde el punto de vista del uso económico de la tierra (cultivos, descanso y pastos), éste evolucionó a ritmos inferiores al uso económico (malezas y rastrojos), pues mientras el último se multiplicó, durante el mismo lapso por 3.9 veces, el primero sólo lo hizo por 1.27 veces, pasando la utilización no económica a representar el 9.3% de la tierra en explotación agropecuaria al 23.9% (Penagro, 1988).

En la explicación a dicha situación han ocurrido factores como las limitaciones de los pequeños productores para acceder al crédito institucional, las difíciles condiciones de comercialización de sus productos y el aguzamiento de los fenómenos de violencia rural, la cual ha presionado la expulsión de cientos de campesinos de sus parcelas.

No obstante los esfuerzos de redistribución de la propiedad de la tierra en la región y su impacto positivo en la reducción del grado de concentración de la misma, el limitado acceso a éste factor productivo de campesinos, y pequeños y medianos empresarios agrícolas continúa siendo una expresión clara del problema agrario regional. En amplias zonas de los departamentos del Caribe colombiano, los fenómenos de carencia e insuficiencia de ingresos, de alta pobreza y de violencia rural, mantienen una estrecha relación con la existencia de grandes extensiones de tierras agrícolas inexplotadas y/o deficientemente explotadas desde el punto de vista de la aptitud agronómica de los suelos. De acuerdo con cálculos realizados por el INCORA a principio de la década de los noventa, alrededor de 36.625 familias en la Costa Atlántica demandaban tierras.

En 1993 el empleo total de la región era, aproximadamente, de 2,6 millones de personas, de las cuales el 30% se asentaba en las áreas rurales y el restante 70% en las zonas urbanas (Plan de desarrollo Región Caribe 1.995-1.998)

Alrededor del 60% de los ocupados residentes en las zonas rurales, se dedica a las actividades agropecuarias; el restante 40% se distribuye en otras ramas de actividad, de las cuales las más importantes son el sector comercio, restaurantes y

hoteles (16%), los servicios (13%), e industria (4.1%). Este último permite observar que la población rural ha tendido a diversificar las oportunidades de empleo, por fuera de la actividad agropecuaria, con lo cual se ha logrado aminorar los efectos de la crisis agraria regional.

Por el lado de las fuentes de ingreso, del total de los ingresos de los hogares, el 50% proviene del trabajo asalariado, y el 31% del trabajo por cuenta propia en sus propias unidades de producción, básicamente agropecuarias. Sin embargo, esta mayor utilización de trabajo asalariado no ha significado una mayor cobertura de la seguridad social, dada las características de temporalidad de los empleos en épocas de cosecha.

Los habitantes de las áreas rurales de la región, además, continúan ostentando los más altos índices de pobreza, junto con la región oriental. Así, en términos del número de personas, el 48% de ellas padecen pobreza crítica y 30% pobreza no crítica, frente a problemas nacionales del 37% y del 31% respectivamente (Plan Región Caribe Pág. 16).

La disponibilidad de crédito oportuno y en volúmenes adecuados, son condiciones necesarias para dinamizar el desarrollo del sector. Los problemas de financiamiento del sector están relacionados con las dificultades de acceso de una amplia masa de pequeños productores, altos costos de tramitación de los préstamos, centralización de las operaciones del Fondo Agrícola y Ganadero y lentitud en el otorgamiento de los certificados, tendencia a favorecer en las refinanciaciones a los grandes productores, inexistencia de líneas de crédito para financiar actividades rurales no agrícolas y poco desarrollo de la intermediación financiera de las cooperativas especializadas de ahorro y crédito en el sector.

Dinámica Exportadora

El total de las exportaciones de la Región Caribe en 1.985 era de US \$406 millones, en 1.991 obtuvo su mayor valor con US \$ 1.812 millones y 1.993 cayó a US \$ 1.316 millones; mientras que el resto del país pasó de US \$3.146 millones en 1.985 a US \$5.307 millones en 1.991 y a US \$ 5.794 millones en 1.993. Lo anterior significó una pérdida en los últimos años de la participación de la región frente al total de las exportaciones Colombianas, pasando de 11% en 1.985 a 25.5 en 1.991 y a 18.5 en 1.993.

El total de las exportaciones de la Región Caribe Colombiana para 1.994 presentó la siguiente distribución: Guajira 31%, Bolívar 27%, Atlántico 21%, Magdalena 10%, Córdova 7%, Sucre 1% y San Andrés y Providencia 0.1%.

El sector más relevante dentro de las exportaciones de la Región Caribe es el industrial. En 1.991 logró su mayor importancia con un 57% de las exportaciones, en 1.993 representó el 49% y en 1.994 aumentó de nuevo al 53%. El sector minero le sigue en importancia con 35% en 1.991, 40% en 1.993 y 34% en 1.994.

El sector agropecuario ha ganado importancia pasando del 8% en 1.991 a 11% en 1.993 y 12% en 1.994.

La estructura de las exportaciones de la región por destino se ha ido modificando. En 1.990 el 46% de las exportaciones se dirigían a Europa, el 15% a Estados Unidos, Canadá y México y el 24% a Centro América, distribuyéndose el 15% restante en los demás países Americanos y el resto del mundo. Para 1.994 esta estructura por destinos registra importantes cambios: aunque la Unión Europea sigue participando con el 46%, los países del TLC (Estados Unidos, Canadá y México) han aumentado su participación al 24%, así como los restantes países Americanos, diferentes a Centro América, los cuales aumentaron su participación a un 16%. Las exportaciones al área Centro Americana sufrieron una sensible baja pasando al 7%. En síntesis, ganan participación los mercados del TLC y los países Andinos, disminuyendo la participación en Centro América y el área del Caribe.

2.3.4 Sector Industrial

El sector industrial de la Región del Caribe, ha mostrado una recuperación moderada a partir de 1.985. La tasa de crecimiento promedio del valor agregado manufacturero fue de 5.8% durante 1.985-1.989, y de 6.7% durante 1.990-1.991. Esta se debió al esfuerzo realizado en la inversión, la cual creció a una tasa de 18.8% durante el periodo 1.980-1.984 y del 4% durante 1.985-1.989, en tanto que en 1.990-1.991 lo hizo al 22.9%.

Paradójicamente, el crecimiento del empleo industrial fue exiguo y aunque revirtió su tendencia negativa, tan solo logró pasar de los 45.870 empleos en 1.985 a 46.449 en 1.988 y luego bajar a 43.359 en 1.991. En contraste con la dinámica del empleo de la industria nacional, la cual aumentó a mayor velocidad. De esta forma, la Región Caribe perdió participación en el mismo, al disminuir del 8% en 1.980 al 65.% en 1.991.

El cambio tecnológico (variación de la productividad total de los factores) muestra una evolución cíclica: durante 1.975-1.979 fue del 0.23%; para 1.980-1.984 tuvo un comportamiento negativo (-1.71%); durante 1.981-1.989 la productividad multifactorial mostró un resultado satisfactorio del 1.5% y finalmente, descendió para 1.990-1.991 al 0.74% anual.

De acuerdo con las encuestas de opinión realizadas por el CORPES C. A., y publicadas por el Monitor Industrial Regional se revela que durante 1.992-1.994 la industria siguió creciendo, paulatinamente, en producción, ventas y exportaciones, pese a las dificultades del mercado Venezolano, y a la reevaluación del peso; un 62% de las empresas reportan aumento en las inversiones. Mientras que en 1.994, el 70% de las empresas reporta aumentos en ventas y productividad.

El estudio de las exportaciones de la industria regional adelantado por Econometría Ltda. reporta un crecimiento exportador del 25% para 1.994, no

obstante que en 1.992 hubo tasas negativas de -27.3% anual y 1.993 del -13.8% anual, debido a que las exportaciones de 1.991 fueron sobrefacturadas en confecciones, causando una distorsión total en dichas cifras. Sin embargo, sostuvieron su dinámica los sectores de las pieles de reptiles, camarones, plásticos, químicos, cápsulas gelatinosas para medicamentos, metalmecánica, exceptuando maquinaria, otras industrias (joyerías) y equipo profesional y científico. Las exportaciones industriales de la Costa, alcanzaron un valor de 786 millones de dólares en 1.994.

El sector agroindustrial de la región aportó el 43.2% de los puestos de trabajo de la industria en 1.991. La mitad del empleo agroindustrial correspondió al subsector de alimentos, siguiéndole en importancia el subsector bebidas en el que 18 empresas generaron 3.320 empleos, o sea el 17.5% del empleo agroindustrial de la región. Por otra parte el sector agroindustrial aportó en 1.991 el 6.2% del valor de la producción bruta de todo el sector industrial de la región Caribe. El valor de la producción agroindustrial aumentó 3.1% anual entre 1.991 y 1.994.

El subsector bebidas es el de mayor peso en la composición del valor agregado de la agroindustria regional, ya que en 1.994 aportó aproximadamente el 40%. El crecimiento del valor agregado de éste subsector entre 1.981 y 1.994 fue de aproximadamente del 3.5% anual.

El valor de las exportaciones de productos agroindustriales de toda la Costa Caribe aumentó de 101.2 millones de dólares en 1.981 a 280.4 millones de dólares en 1.994. En relación con el valor total de las exportaciones de la región, estas cifras representan el 27.3% en 1.981 y 14.8% en 1.994.

2.3.5 El Turismo

La oferta de alojamiento en la región ha crecido en forma inferior al resto del país. Su participación pasó del 15.8% en 1.988 al 13.5% en 1.994. La capacidad de alojamiento aumentó a una tasa del 7.5% anual en la Costa Caribe concentrada básicamente en Cartagena.

La demanda de alojamiento regional ha crecido menos que la oferta habitacional como se deduce del bajo porcentaje de ocupación el cual es del 60% promedio anual en 1.994. Este crecimiento ocupacional solo fue del 2.5% entre 1.987-1.994, debido a la ausencia de verdaderas políticas de promoción internacional y al desarrollo de nuevas alternativas para ampliar la demanda turística.

En 1.992 entraron a las ciudades turísticas de la región 874.982 personas, cifra que sufrió un aumento en 1.994 registrándose aproximadamente un millón de turistas. San Andrés ha recuperado parte de su dinamismo turístico pues en 1.990 recibió 321.618 visitantes y en 1.994 alojó 460.000 turistas, estableciendo un aumento del 27%. Los visitantes internacionales disminuyeron su participación entre 1.991 y 1.992 pero aumentaron a 14% en 1.994 respecto de 1.990 donde fue del 12%.

En la región no existe un plan de desarrollo turístico que incentive la demanda o que abra nuevas oportunidades al sector, que cree la cultura empresarial para el turismo.

2.3.6 Empleo:

El desempleo y el subempleo son los problemas mas graves que tiene la región caribe. La tasa de desempleo creció a un ritmo de 8.4% anual durante el periodo 1992-1994 dejando de manifiesto lo crítico de la problemática. De acuerdo con los indicadores globales disponibles para el sector urbano la tasa de desempleo de la región ha sido, en el periodo 1985-1994, siempre superior a la tasa nacional, excepto en 1990 cuando la tasa de desempleo de la costa cayó a 9.4%, ubicándose en 0.7 puntos por debajo de la del país. En el año de 1994 la tasa de desempleo regional se ubicó en un 11.4%.

Con respecto a la informalidad del empleo no se pueden hacer afirmaciones contundentes debido en primer lugar a que el DANE no ha actualizado las cifras sobre el subempleo y en segundo lugar a que se adolece de un estudio regional que caracterice la problemática del empleo y el desempleo.

En el campo, la situación es todavía más dramática, donde se han registrado deterioros en los niveles de empleo por la crisis de la rentabilidad del sector agropecuario como algodón, sorgo, arroz, etc. y la inseguridad que ha afectado al sector ganadero; situación que ha sido sustentada en diferentes foros.

De acuerdo con el plan de desarrollo para la Región Caribe, durante el cuatrienio 94-98 se había propuesto crear 280.000 nuevos puestos de trabajo productivo.

2.3.6.1 Desarrollo de la Microempresa

En la Región Caribe se concentra el 15.6% (97.349) del total de microempresas del país. De estas, el 31.1% se encuentran en el departamento del Atlántico; 20.1% en Bolívar; 12.5% en Córdoba, 10.9% en el Magdalena, 10.2% en el Cesar, 7.9% en Sucre, 5.6% en la Guajira y 1.1% en San Andrés. Del total de microempresas un 7.8% se dedican a las actividades manufactureras. En promedio, el 60% de estas están ubicadas en las capitales. Los ingresos promedios mensuales por el sector son del orden de los \$319.000 millones de pesos de 1.994, superior al promedio total (\$303.460 millones). El promedio de trabajadores vinculados a las microempresas de éste sector es de 2 aproximadamente.

El sector servicios concentra el 10.6% de las microempresas de la región. Las actividades más sobresalientes es las de reparación y mantenimiento automotor, reparación de calzado y artículos de cuero, reparación de artefactos de uso

doméstico, peluquerías, salas de belleza y otros servicios personales. El promedio de trabajadores vinculados a las microempresas del sector es de 1.55.

Las microempresas del sector comercio representan el 81.6% del total de estas unidades económicas en la región, superando el promedio nacional del 77.8%, hecho que pone de presente una vez más la vocación comercial de esta zona del país. El promedio de trabajadores vinculados a las microempresas del sector es de 1.26.

2.3.6.2 Medio Ambiente:

La Región Caribe Colombiana ha sido considerada desde siempre como una zona privilegiada por la amplia gama de ecosistemas y mosaicos de áreas naturales. La diversidad biológica de estos representa para la zona una oferta de recursos de gran productividad. Las unidades ecológicas y paisajes naturales de la región se encuentran representados por el mar Caribe, cuya zona costera conforma ensenadas y bahías que descansan en extensas playas, las cuales van desde el departamento de la Guajira hasta Córdoba e incluyen las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

Estas bahías poseen en algunos casos arrecifes coralinos, en otros crean complejos ecosistemas costeros, como es el caso de la ciénaga grande de Santa Marta, con extensas zonas de manglares y abundante riqueza hidrobiológica.

Otro valioso patrimonio ambiental de la región, casi excepcional, lo representa la sierra nevada de Santa Marta, la cual posee una vasta red hidrográfica, que conduce a calificarla como un gran centro de endemismo, de alta diversidad biológica, a escala mundial.

Sobre éste panorama amplio e infinito de oferta ambiental, se han generado los procesos de desarrollo industrial y agrícola de la región y el país, sin tener en cuenta la real capacidad de carga que permita la recuperación de esos recursos que lo sustentan.

La región cuenta con 11 corporaciones autónomas regionales, una de las cuales se creó específicamente para el desarrollo sostenible de la sierra nevada de Santa Marta.

PANORAMA DEL SECTOR EDUCATIVO DE LA REGION CARIBE COLOMBIANA:

Niveles Primario y Secundario:

En la región, el sector educativo, presenta la problemática más preocupante del área social. El analfabetismo alcanza un porcentaje del 21.4%, frente a un 11.2% del nivel nacional. Esta situación es crítica en las zonas urbano-marginales y rurales en todos los departamentos, y aún más crítica en el sur de los departamentos de Bolívar, Cesar, Córdoba, Sucre y Magdalena y sector costero; zonas que alcanzan un analfabetismo absoluto en promedio aproximado del 48%.

Según el Ministerio de Educación Nacional, en el año de 1.993, de 540.000 niños entre 3-6 años en la región, solamente fueron atendidos 123.416, quedando por fuera 416.584, lo que significa un cubrimiento de tan solo el 23.3% cuando el nivel nacional es del 29.4%. Los departamentos de Sucre y Magdalena presentan los más bajos índices de cobertura en éste nivel, con el 19.6% y 17.2% respectivamente.

En lo que respecta a básica primaria, la cobertura alcanza un 84.2% en la región, por debajo del promedio nacional en 1 punto. En secundaria la población en edad escolar en la región, es de 972.354 jóvenes, de los cuales 572.117 tuvieron acceso a los planteles educativos, lo que representa una cobertura del 58.8%, quedando excluidos del sistema 400.237 estudiantes, que en términos porcentuales significa el 42.2% de esta población. Comparativamente, en cuanto a esta cobertura, la Región Caribe está por debajo en más de 5 puntos, con relación al promedio del país que es del 64.2%.

La Educación Superior:

La cobertura regional en educación superior alcanza el 13.4%, existiendo departamentos con las más bajas participaciones como Cesar y Sucre con el 0.4% cada uno de ellos.

Un fenómeno particular de la región lo constituye la alta concentración de estudiantes matriculados en las instituciones de educación superior en las capitales de los departamentos del Atlántico y Bolívar, que absorben más de las 3 cuartas partes de la población matriculada en la región, representado en cerca del 80%.

De acuerdo con el “Plan Decenal de Desarrollo del Caribe Colombiano” y el “Programa para la Formación de Recursos Humanos en los Sectores de Punta del Desarrollo Económico de la Costa Atlántica”, elaborados por el CORPES C. A., la educación superior debe constituirse en el elemento fundamental que permita asimilar los procesos de globalización de la economía, la ciencia y la cultura, para lograr un adecuado desarrollo de la región que se ajuste a los nuevos paradigmas de la ciencia a escala mundial que plantean un nuevo accionar de esta en los aspectos de docencia, investigación y extensión en las instituciones que forman el recurso humano tanto nacional como regional.

Según el análisis estructural realizado para las variables de mayor importancia de los once subsectores de la economía regional y que cuentan con un espacio de gobernabilidad de las instituciones de educación superior, permite concluir que estas deben adelantar las siguientes acciones para cada sector:

Subsector Agrícola

- Preparar el recurso humano al nivel de pre-grado y postgrado, capaz de transferir paquetes tecnológicos adaptados a la pequeña y mediana producción agrícola.
- Ofrecer cursos de especialización a productores en materia de economía agrícola y planificación del desarrollo empresarial agropecuario.
- Preparar al nivel de postgrado el recurso humano que lidere los procesos de investigación aplicados a los programas de biotecnología y sostenibilidad del nuevo modelo de desarrollo.

Subsector Pecuario

- Preparar el recurso humano a través de pregrado y postgrado en investigación en las áreas de nutrición, pastos, forrajes, producción, genética y sanidad.
- Reformular y elaborar nuevos currículos bajo un enfoque que permita definir perfiles profesionales de formación del recurso humano que esté en capacidad de contribuir al aumento de la producción y el mantenimiento de la salud animal y pública.
- Elevar sus niveles de participación en los programas de transferencia de tecnología mediante la definición de programas de capacitación y vinculación de redes de información nacionales e internacionales y de centros con tecnología de punta en el subsector.

Subsector Pesquero

- Preparar a nivel de postgrado el recurso humano capaz de liderar procesos de desarrollo en la pesca y la acuicultura, fomentar las tecnologías de punta y compartir experiencias con otros países que permitan romper los cuellos de botella que se presentan en éste subsector.
- Ofrecer cursos no formales de profesionalización a los productores en materia de comercialización y manejo de especies nativas en vías de extinción.
- Mejorar y actualizar los perfiles de formación curricular en las áreas y disciplinas que requieren los procesos productivos que se llevan a cabo en el subsector pesquero.

Subsector Minero y Energético

- Dotarse de los avances tecnológicos no contaminantes tanto para la divulgación como la generación de nuevos conocimientos.

- Se deben redoblar esfuerzos en materia investigativa en energías no convencionales y diseñar programas al nivel de posgrado en estas áreas.
- Dar respuesta a través de procesos de investigación a los problemas de contaminación ambiental, mediante la formación de profesionales al nivel de pre-grado y posgrado en ingeniería del medio ambiente y carreras afines.

Subsector Industrial

- Jalonar el desarrollo de las investigaciones científicas y tecnológicas que permitan mejorar y acelerar los niveles tanto de re-localización y reconversión industrial, con el propósito de obtener mayores y mejores resultados en la actividad productiva de la industria.
- Mejorar y profundizar sus vínculos con los sectores industriales a través de prácticas estudiantiles en empresas, fomentando eventos de promoción empresarial y planteando propuestas de desarrollo institucional.

Subsector Agroindustrial

- Jugar papel importante en los sectores extra-universitarios y/o empresariales con el propósito de direccionar y contribuir al desarrollo del subsector a través de la investigación específica en los procesos y fases de la producción.
- Ante la carencia de personal especializado en el subsector, preparar la mano de obra especializada en el ámbito de posgrado que requiere el subsector a través de programas en áreas específicas y tecnológicas de la actividad productiva agroindustrial.

Subsector Comercio I y II

- El subsector requiere de un profesional altamente capacitado al nivel de posgrado en las siguientes áreas: Gestión Administrativa y Contable, Comercialización y Mercadeo y uso apropiado de la información.
- Desarrollo de la investigación comercial sobre el nuevo tipo de empresa que exige el contexto actual tanto en lo regional como en lo nacional e internacional.
- Investigar sobre las redes de comercialización de productos no terminados y terminados que operan en lo regional, nacional e internacional, con el propósito de diseñar programas en el ámbito de pregrado y posgrado que le den mayor solidez al desarrollo del subsector.

Subsector Transporte y Portuario

- Preparar el recurso humano a nivel técnico y profesional en programas referentes a manejo, administración, dirección y control del personal que

necesita el subsector para mejorar sus niveles de eficiencia en la prestación del servicio.

- Investigar los problemas referidos al desconocimiento de la legislación aduanera, del manejo de carga, la aplicación de tecnología avanzada en los puertos que se presentan como obstáculos al desarrollo del subsector.
- Invertir en proyectos de investigación sobre ampliación, dotación reestructuración, creación y mejoramiento de puertos.
- Establecer programas de transferencia tecnológica mediante la definición de programas de capacitación.

Subsector Turismo

- Preparar a través de programas de pregrado y posgrado al recurso humano en ejercicio de la actividad turística con énfasis en la información, información con criterio nacional, en la adecuación y adquisición de nuevas tecnologías existentes en otros países con experiencia en la actividad.
- Implementar investigaciones tendientes a detectar problemas de contaminación ambiental como consecuencia de la ausencia de planificación de los programas que fomentan el turismo en la Región Caribe.

Subsector Telecomunicaciones

- Capacitar el recurso humano a nivel técnico y profesional en los siguientes aspectos: Red digital de servicios integrales, video-comunicaciones, conmutación digital, fibra óptica, redes multimedia y tecnología digital.
- Modernizar los currículos para que le permitan emprender proyectos académicos a nivel tecnológico y de pre-grado, y organizar programas de administración de medios y sistemas de comunicación y una permanente política de capacitación en telecomunicaciones; acorde con las exigencias de los procesos de modernización en esta materia.

CONCLUSION:

El fracaso económico de la Costa Caribe es uno de los hechos más protuberantes del desarrollo económico regional de Colombia en el siglo XXI. Entender por qué ocurrió el dramático empobrecimiento relativo de esta región del país es de la mayor importancia si se quiere lograr el diseño de políticas económicas que la conduzcan a una convergencia con el resto de la nación.

De éste intento de análisis efectuado con herramientas teóricas no muy estructuradas aún, podemos deducir que en la divergencia de la economía de la Costa Caribe con respecto al interior del país influyeron múltiples factores entre los que prevalecieron: el fracaso del sector exportador, la especialización en la

exportación de ganado hacia otras regiones del país, la redefinición de redes de transporte nacional, una elevada tasa de crecimiento de la población, y un círculo vicioso creado por el rezado económico.

2.3. Universidad y desarrollo regional

Los elementos y tendencias de cambio mencionados en los acápites anteriores han llevado al Estado y la sociedad a la necesidad de preguntarse por conocimientos concretos de su entorno (realidad física, socioeconómica y cultural), que permitan potenciar, desde los niveles subnacionales, los procesos de planeación y gestión del desarrollo.

Desde esta perspectiva, y atendiendo al ámbito territorial departamental de la Universidad, ésta debe comprender que el desarrollo de un determinado territorio, es una cuestión que atañe no solo al colectivo social, esto es a todos sus agentes sociales: institucionales, colectivos e individuales, sino que entre ellos está llamada a jugar un papel de actor protagónico, tal como se reconoce hoy en todos los países del mundo.

La universidad como actor social regional se debe a saberse como integrante de una comunidad y a su pertinencia en el actuar (docencia, investigación y proyección social) para la solución de los problemas del desarrollo de su entorno territorial.

La universidad debe asumir la responsabilidad de su nuevo lugar en la sociedad, convertirse en agente de cambio y desarrollar las competencias que los nuevos tiempos le exigen.

Esta nueva universidad debe propender por una sólida formación científica, cultural y ética, acompañada de valores de libertad, solidaridad, tolerancia y responsabilidad, para liderar procesos de desarrollo en la Región soportados en la investigación, y para contribuir al avance de la ciencia y la tecnología en un contexto de servicio a la comunidad.

Desde esta perspectiva, la universidad tiene un amplio campo de funciones relacionadas con el desarrollo de la región, mediante:

1. La participación en las actividades que se realizan a nivel regional en coordinación con instituciones públicas, privadas y de la comunidad en general, mejorando los canales de comunicación y conformando redes y alianzas entre la universidad y estas organizaciones, que conduzcan a una mayor integración para el conocimiento y la intervención en la dinámica regional y en la contribución a la construcción de nación.
2. La adopción de formas flexibles de la academia y la investigación con relación a los objetivos regionales; estimulando a docentes y estudiantes al

trabajo permanente del análisis de la cuestión regional y del contexto nacional e internacional.

3. La movilización del talento humano de la universidad para contribuir a los procesos de desarrollo, buscando perfeccionar las actitudes y la capacidad para la generación de conocimiento en torno a los principales problemas de la realidad regional.
4. La contribución de la universidad al desarrollo social y comunitario a través de su participación en el desarrollo regional, buscando que todos los actores regionales sean conscientes de las funciones de los demás y de los factores que alientan o impiden un mayor compromiso regional.

Fuente: Acuerdo 017 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

Citas bibliográficas

¹ TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos , conferencia ante el Consejo Nacional de Rectores, realizada en Santafé de Bogotá, D.C., 28 y 29 de mayo de 2000.

² Agenda del 2000, de la Comisión Europea, referenciada por el autor antes citado.

³ BRUNNER, José Joaquín. "La Universidad Latinoamericana frente al próximo milenio". Citado por: TÜNNERMANN BERNHEIM, Op. cit.

⁴ Citada por: TÜNNERMANN BERNHEIM, Op. cit., p. 28.

3. FILOSOFÍA INSTITUCIONAL

3.1 Situación y desafíos

"Cuidado: no olvidemos cambiar de mapa, de cuando en cuando, para ponernos al día, porque en todas partes hay obras, siempre en actividad, que mejoran, transforman, trastocan la red y la región y pueden volver obsoleto el mapa de rutas de ayer. Mañana iremos de aquí a allí por los mismos medios".

Michel Serres

Los cambios que se han dado en la sociedad son de tal profundidad, que para entender las extraordinarias transformaciones que se han producido desde entonces y predecir los cambios aún más especulares que nos esperan, es necesario comprender los rasgos de la nueva economía. Son muy pocos los que se han percatado que una revolución en el sistema de creación de riqueza que transformado el equilibrio militar mundial y la naturaleza misma de la guerra.

Pero los cambios no solo han significado una reorganización de lo económico y de las mismas Instituciones de Educación, sino que han tocado el marco de las relaciones escolares, construyendo un ámbito privilegiado para que el tema problema de la comunidad educativa, deje de ser pensado en términos sociológicos y se le intente dar un sentido más educativo, a la luz de una nueva manera de ser de lo educativo.

La construcción de la comunidad educativa adquiere múltiples rostros de acuerdo a las concepciones de quienes trabajan en su conformación. La dimensión polisémica exige desentrañar en el aparente universal esas mediaciones de intereses de quienes la preconizan. Por lo tanto de la manera como se distribuye el poder y de a quiénes empodera la Constitución de Comunidad educativa.

EL MACRO-CONTEXTO POLITICO SOCIAL

La globalización transformó el espacio y el tiempo de las vivencias cotidianas. Las inversiones en la producción y en finanzas desbordaron todos los controles y las regulaciones que los Estados tenían sobre las actividades económicas. Se conformó un espacio económico internacional por el que circula lo fundamental de la riqueza integrando a las regiones de manera desigual.

Por otro lado, la geografía se construye a través de la telemática desplazando la territorialidad convencional, los intercambios virtuales se realizan en tiempos cada vez más cortos; ciudadanos sin fronteras optimizan tiempos y portan valores y prácticas culturales homogéneas divulgadas a gran escala por los medios masivos de comunicación.

Aun no se ha entendido plenamente el concepto de conocimiento como sustituto de la creación de riqueza. Dependemos cada vez más del conocimiento. La industria necesita de la renovación tecnológica y científica permanente; los

trabajadores requieren mejorar sus saberes para ser competitivos en un mercado de trabajo flexible y cambiante. Como resultado de estos cambios es inevitable la expansión de los sistemas educativos.

En contraposición a los recursos finitos de la tierra, la mano de obra, las materias primas y el capital, el conocimiento es a todos los fines inagotable, puede ser empleado al mismo tiempo por muchos centros para generar más conocimiento. De esta manera las teorías económicas fundadas sobre insumos finitos y agotables carece de aplicación en las realidades emergentes organizadas sobre la base del conocimiento. El creciente capital se halla ahora crecientemente basado sobre valores intangibles.

La globalización se ha acompañado de la reforma política neoliberal que irriga lo público en el tejido social bajo los supuestos de la individualización y el mercado; desburocratiza los Estados y obliga a gestionar la hacienda pública bajo la lógica del costo-beneficio. De la misma manera, los recursos de la participación comunitaria deben ser planificados y ejecutados.

La producción en serie se hace cada vez más obsoleta en la medida en que se instalan sistemas manufactureros de información intensiva y a menudo robotizados, capaces de variaciones múltiples y baratas e incluso de la personalización. Es el resultado de la desmasificación de la producción en serie.

La propia mano de obra se transforma. La educación de masas de estilo fabril preparaba a los obreros para tareas rutinarias y repetitivas. Los niveles crecientes de destrezas y especializadas requeridas por la economía hoy, hace que sea difícil y costoso hallar la persona necesaria con la preparación adecuada. La creciente especialización y los rápidos cambios en la demanda de destrezas reducen la intercambiabilidad del trabajo.

Las grandes empresas se empequeñecen, las firmas menores se multiplican. Pesa más el despilfarro de la complejidad que el ahorro de la escala. En la lucha por adaptarse a los rápidos cambios, las compañías se apresuran a dismantelar sus estructuras burocráticas, los organigramas similares, piramidales, monolíticos y burocráticos se transforman en formas completamente nuevas de organización en torno a procesos y no a mercados o especialidades parceladas. Estructuras relativamente uniformes dan paso a organizaciones matrices, equipos de proyectos específicos, centros de beneficios, así como a una creciente diversidad de alianzas estratégicas. Como los mercados cambian, la posición es menos importante que la flexibilidad y la maniobra.

Para mantener integrado el conjunto, se invierten grandes cantidades de dinero en redes electrónicas que unen ordenadores, bases de datos y otras tecnologías de información. Otras redes unen redes. Esas vías electrónicas constituyen la infraestructura esencial de la nueva economía.

El ahorro de la velocidad sustituye el ahorro de la escala. Cada intervalo de tiempo vale más que el que lo precedió. El tiempo se convierte en una variable crítica. La ingeniería lenta, en secuencia de etapa por etapa, es reemplazada por la ingeniería simultánea. El dinero se mueve a la velocidad de la luz, la información tiene que ir más de prisa.

El papel del Estado en los servicios cambia considerablemente. Ya no tiene responsabilidad en la ejecución de los mismos sino en definir pautas generales, en procurar la concertación y la evaluación periódicas. Las políticas descentralizadoras parten de éste criterio; las regiones deben asumir los servicios a través de la concertación de los recursos con las comunidades.

Las reformas educativas de las últimas décadas, ubicaron el servicio educativo en esta perspectiva. El peso de los organismos multilaterales en su diseño es indiscutible, en procura del objetivo tecnocrático de conseguir una gestión adecuada de los servicios educativos para hacerlos eficientes y eficaces.

EL MICRO-CONTEXTO POLITICO Y SOCIAL

Niveles Primario y Secundario:

En la región, el sector educativo, presenta la problemática más preocupante del área social. El analfabetismo alcanza un porcentaje del 21.4%, frente a un 11.2% del nivel nacional. Esta situación es crítica en las zonas urbano-marginales y rurales en todos los departamentos, y aún más crítica en el sur de los departamentos de Bolívar, Cesar, Córdoba, Sucre y Magdalena y sector costero; zonas que alcanzan un analfabetismo absoluto en promedio aproximado del 48%.

Según el Ministerio de Educación Nacional, en el año de 1.993, de 540.000 niños entre 3-6 años en la región, solamente fueron atendidos 123.416, quedando por fuera 416.584, lo que significa un cubrimiento de tan solo el 23.3% cuando el nivel nacional es del 29.4%. Los departamentos de Sucre y Magdalena presentan los más bajos índices de cobertura en éste nivel, con el 19.6% y 17.2% respectivamente.

En lo que respecta a básica primaria, la cobertura alcanza un 84.2% en la región, por debajo del promedio nacional en 1 punto. En secundaria la población en edad escolar en la región, es de 972.354 jóvenes, de los cuales 572.117 tuvieron acceso a los planteles educativos, lo que representa una cobertura del 58.8%, quedando excluidos del sistema 400.237 estudiantes, que en términos porcentuales significa el 42.2% de esta población. Comparativamente, en cuanto a esta cobertura, la Región Caribe está por debajo en más de 5 puntos, con relación al promedio del país que es del 64.2%.

La Educación Superior:

La cobertura regional en educación superior alcanza el 13.4%, existiendo departamentos con las más bajas participaciones como Cesar y Sucre con el 0.4% cada uno de ellos.

Un fenómeno particular de la región lo constituye la alta concentración de estudiantes matriculados en las instituciones de educación superior en las capitales de los departamentos del Atlántico y Bolívar, que absorben más de las 3 cuartas partes de la población matriculada en la región, representado en cerca del 80%.

De acuerdo con el “Plan Decenal de Desarrollo del Caribe Colombiano” y el “Programa para la Formación de Recursos Humanos en los Sectores de Punta del Desarrollo Económico de la Costa Atlántica”, elaborados por el CORPES C. A., la educación superior debe constituirse en el elemento fundamental que permita asimilar los procesos de globalización de la economía, la ciencia y la cultura, para lograr un adecuado desarrollo de la región que se ajuste a los nuevos paradigmas de la ciencia a escala mundial que plantean un nuevo accionar de esta en los aspectos de docencia, investigación y extensión en las instituciones que forman el recurso humano tanto nacional como regional.

Según el análisis estructural realizado para las variables de mayor importancia de los once subsectores de la economía regional y que cuentan con un espacio de gobernabilidad de las instituciones de educación superior, permite concluir que estas deben adelantar acciones concretas para cada sector, tal como están especificadas en el Estudio (económico) de factibilidad de la CUR.

No se pueden producir transformaciones en los estudiantes, por más loable que sea el propósito pedagógico y democrático del discurso que lo acompaña, por fuera de la experiencia social. Por tanto, se requiere de una pedagogía abierta a la interpretación de los cambios sociales contemporáneos, a la nueva concepción de lo público y a la generalización de los temas de la gobernabilidad.

TRANSFORMACIONES EN EL TERRENO DEL CONOCIMIENTO:

No podemos pasar por alto las implicaciones de la relativización paulatina del conocimiento, como producto de las revoluciones científico-cognitivas del siglo XX. Estas transformaciones se han traducido en cambios radicales en las imágenes que tenemos de la realidad, del sujeto y de la cultura.

La evolución en el campo de las ciencias, tanto naturales como sociales, debe ser asimilada por nuestra Institución Universitaria, debido a sus implicaciones frente a la academia y a la interpretación de la historia y la naturaleza. Resaltamos el cuestionamiento a la concepción científica basada en la mecánica convencional. Por mucho tiempo, cualquier disciplina que pretendiese alcanzar el estatus de ciencia debía explicar de manera análoga a las leyes de Newton.

Los supuestos de interpretación del universo ha cambiado. Estos cambios han obligado a la física clásica a reconocer geometrías diferentes a la euclidiana y a establecer nuevas relaciones con las matemáticas introduciendo lenguajes que han desplazado el de la lógica formal. El efecto ha incidido de forma retroactiva en las Ciencias Naturales y pronto ha fue confrontado con otros campos de la cultura en los que se venían adelantando profundos cuestionamientos a las tradiciones heredadas.

En medio de todas estas discusiones, ha quedado claro que las ciencias tanto en su propia evolución disciplinar y en los problemas que se plantea, como en el hecho de que se trata de una actividad humana es históricamente condicionada.

A las Ciencias Sociales debe reconocérsele su propio estatuto teórico. Al incluir la historicidad, cambian radicalmente de perspectiva. En estas disciplinas, el reconocimiento del ser humano como sujeto-objeto histórico del conocimiento, conduce a una explicación de los hechos sociales como resultado de una síntesis compleja entre intereses materiales en disputa, ideologías y prácticas culturales (interpretación y praxis humana en movimiento). No existe ni existió, separación mecánica entre el actuar y el pensar.

Nuestra especie es un resultado histórico. El reconocimiento de la historicidad rompió las fronteras rígidas que separaban a las disciplinas y proyectó una explicación integral del ser humano como totalidad compleja. Los modelos analíticos que explicaban el todo como la suma de las partes son cuestionados. El giro hacia el análisis de los componentes micro de los cuerpos terminó por demostrar que las unidades complejas de un organismo no pueden fraccionarse en las unidades elementales que las componen. Estas a su vez son complejidades sistémicas que sólo pueden explicarse en la totalidad que las integra. Sistemas complejos dentro de complejidades organizadas históricamente. He aquí una de las claves de la ciencia contemporánea.

El Proyecto Educativo Institucional Universitario, ha construido su fundamento epistemológico en torno a la complejidad. Rompe con la concepción formativa tradicional fundada en la separación rígida entre las disciplinas, en la simple transmisión de conocimiento y en la memorización (Escolástica) de datos. Reconoce el agotamiento de la concepción mecánica del mundo y de la historia e intenta una explicación integral de las ciencias en el marco de la complejidad.

EL PEIU Y LA REFORMA EDUCATIVA

Nuestra región está rezagada del desarrollo nacional. Los vacíos y las contradicciones de la política educativa tradicional ha mantenido las polaridades, dicotomías y tensiones insostenibles, pero siguen vigentes. En éste sentido, la actual política educativa debe disminuir y superar el conflicto entre:

- La orientación de una política de recorte en la inversión social, que implica el recorte del presupuesto público orientado a la educación y la creciente

exigencia de una política educativa que responda a las crecientes necesidades de la población.

- El carácter tradicional centralista en el servicio educativo, con los actuales procesos de descentralización y autonomía en la región en las Instituciones educativas.
- La racionalidad tecnocrática frente al poder que aún conserva el clientelismo tradicional.
- La segregación social y la jerarquización educativa como manifestaciones de las diferencias cada vez mayores entre educación privada de élite y educación popular.
- Distanciamiento cada vez mayor entre educación urbana y educación rural en un país en proceso de urbanización.
- La disputa tradicional entre una orientación educativa basada en los criterios de racionalidad instrumental con los que defienden una formación para la construcción del saber y el desarrollo de la imaginación y la creatividad.
- La tensión entre Institución universitaria profesionalizante e Institución Universitaria investigativa.

El sentido político de nuestro proyecto se expresa en gran medida, en el aporte que podemos ofrecerle a la región, al caribe, al país y al continente en la superación de los conflictos enunciados para conseguir una educación popular que garantice realmente el derecho de los colombianos con escasos recursos.

La crisis sociopolítica, económica y cultural del país y del mundo se nos manifiesta como crisis de cambio, de ruptura de crecimiento,... de surgimiento de una nueva civilización. En un planeta que nos está quedando pequeño, debido a los efectos de la globalización y la reconversión económica-social, nos vemos sometidos a la competencia, reclamados y sustituidos por las agencias alternativas de la educación, por los medios masivos y las tecnologías avanzadas de información. Sin recursos suficientes somos asediados por una profunda crisis política que se manifiesta en la escasa cultura democrática y la fragilidad de la sociedad civil.

LA CORPORACION UNIVERSITARIA REFORMADA FRENTE A LAS NUEVAS POLITICAS EDUCATIVAS

La Corporación Universitaria Reformada asume con espíritu crítico, profético y creativo las nuevas políticas educativas y las definiciones institucionales que las acompañan en lo que se relaciona con:

- La formación integral de los educandos en: conocimientos, habilidades cognitivas, actitudes y valores. Para ello, el proceso pedagógico se concentrará en el aprendizaje. Este proceso toma como punto de partida los principios de la Educación reformada.
- La autonomía: en procura de la construcción de comunidad universitaria mediante la unificación de propósitos, la democratización del gobierno universitario, la participación de todos los estamentos en la sugerencia de

iniciativas, en la toma de decisiones y en la fiscalización y la ejecución de las políticas definidas.

- La formación ciudadana: identificando las nuevas responsabilidades que tiene la población frente a lo público.
- La descentralización educativa: nos lleva a aumentar progresivamente nuestra presencia en las regiones.
- La optimización de los recursos: mediante la gestión, y la extensión.

3.2. La naturaleza de la Universidad y la identidad reformada

La Corporación Universitaria Reformada, es una Institución de Educación Superior fundada por la **Iglesia Presbiteriana de Colombia**, y las personas jurídicas asociadas a ella, a saber, Presbiterio de la Costa Norte de Colombia, Corporación Honorable Presbiterio Central de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, y Honorable Presbiterio de Urabá de la Iglesia Presbiteriana de Colombia. Es un ente de carácter universitario encargado de prestar un servicio público cultural y de cumplir con una función social fundamentada en los principios contenidos en el Título primero capítulo primero de la Ley 30 de 1992 y especialmente en los siguientes PRINCIPIOS FILOSÓFICOS.

Intentamos recoger en este aparte inconcluso, la preocupación creciente que se experimenta en un considerable sector de la Iglesia Reformada y la Sociedad por re-fundar (re-formar) la fe cristiana buscando darle una expresión más genuina a la fe, en nuestro contexto geográfico e histórico específico. Empezar una interpretación de la *tradición reformada*, nos compromete a ir a las raíces del *espíritu re-formado* Presbiteriano, para dilucidar la responsabilidad que tiene el cristianismo reformado de dar un genuino *testimonio* en contexto des-orientado y plagado de contradicciones, ambigüedades e incertidumbres.

No es posible tener una vida cristiana plena, si no se trabaja por *fundamentar nuestra praxis en una sana teología*. La *Biblia*, la *Iglesia* (comunidad) y la *Teología* no pueden seguir enclaustradas (secuestradas), formando cristianos nominales (rebaño: Nietzsche). La *fe reformada* es *esperanza*, *prospectiva*, *expectativa* (derivar en estado de alerta), ante el futuro a construir; es una actitud (vida) abierta ante Aquel que ha dicho "He aquí yo hago nuevas todas las cosas".

Caracteriza a la Comunidad Reformada, siempre reformándose, el *ser un pueblo teológico*. Por tanto, es urgente la *Formación Teológica* de nuestra comunidad, condición sine qua non para no seguir andando errantes, "como ovejas sin pastor" que han perdido el camino. Pues es precisamente la despreocupación por la genuina formación Teológica la que nos ha llevado a centrar los procesos de formación, de decenas de generaciones, meramente en el orden secular.

La Iglesia Reformada, precisamente desde la Teología (fundamento), y a través de su Proyecto Educativo, explicitado en el Ministerio Docente, tiene el compromiso de *re-formar permanentemente su Visión*, acorde con las emergentes necesidades, intereses y Proyecto de Sociedad, desarrollando procesos de formación humana (un tipo general o representativo) crítica, profética y creativa, para afrontar los retos del futuro.

“No hemos sabido impartir una educación teológica fundamentada sobre cimientos ciertos que impida que seamos “arrastrados como niños fluctuantes por todo viento de doctrina” y hoy, “tenemos que hablaros como a niños en Cristo, dándoles leche y no viandas” Tal vez debemos aceptar éste hecho como la única forma de haber alcanzado plena conciencia de la necesidad en que estamos. Como pueblo de Dios estamos atravesando una dura experiencia: ¡Tanto simplismo, tanta gazmoñería, tantos temores, tanto temblor, tanto espanto!, como “si cosa peregrina nos aconteciese”. Como denunciaba el profeta de la antigüedad “!Las más de las veces, huimos sin tener quien nos persiga!, ¡temblamos sin que aparezca enemigo alguno! ¡caemos sin que nadie arroje piedras en el camino”. Rev. Reinerio Arce (Conferencia en el Aula Magna de la Corporación Universitaria Reformada en 1998)

“El pueblo sin visión perece”

Es precisamente la Visión construida por la reformadores la que les permitió cumplir un papel fundamental en la transferencia de la obediencia ciega a la *Iglesia* (magisterio), a la obediencia libre a la *Palabra de Dios*, en el siglo XVI, en un gran esfuerzo por *emancipar la mente y la razón humana* de las cadenas impuestas por *autoridades externas*, sustituyendo estas autoridades ilegítimas por otra legítima, y proclamando de paso el derecho al juicio privado o de libre interpretación cualificada; fundamentados en una convicción subjetiva y personal que recupera la prerrogativa de decidir donde reside la autoridad y de determinar por sí mismo el sentido y significado de la relación. En este sentido, la libertad de pensamiento y de investigación fue una consecuencia de la reforma.

La re-forma no fue unívocamente un acontecimiento aislado o puramente religioso. Esta forma parte del progreso general de la sociedad, que señaló un rumbo a los cambios y transformaciones de la cultura a partir del contacto del espíritu humano con la interpretación de las Escrituras en las que encuentro su fuente y norma reguladora. En síntesis, la reforma implicó la ruptura entre un cristianismo emergente concebido como evangelio (Buena Nueva), contra un cristianismo decadente considerado como Ley.

Un rasgo distintivo del protestantismo es que no pretende ser infalible en su interpretación de la revelación divina y de la ética cristiana, ni mucho menos que los cristianos se hallan sin pecado en su conducta. Por ello deja abierto el camino para el progreso intelectual y moral del *ser humano*, considerado como *una obra inconclusa*. El protestantismo que se adhiere fielmente a los principios de la reforma, puede criticar a los protestantes de otros tiempos, incluidos los su propio

tiempo; y modificar sus propias opiniones para evitar los errores de sus antepasados y *seguir adelante lleno de esperanza en un porvenir que le revelará la acción de Dios de acuerdo con sus promesas.*

Es indudable la influencia que ha tenido el protestantismo sobre el desarrollo de la libertad civil y religiosa en aquellos contextos en que ha echado raíces, y el estímulo que ha dado a la actividad intelectual. *Este ha infundido el respeto a los derechos y deberes del ser humano, siendo favorable a la emancipación de los absolutismos, en permanente oposición a la burda licencia indebida y al desorden revolucionario.* Fundamental para el protestantismo ha sido el principio paulino “*Hágase todo decentemente y con orden*”

El carácter singular de la reforma se nota en su influencia sobre la filosofía campo en el que crearon una verdadera revolución copernicana (Kant, Hegel, ...). *Debido a la influencia indirecta del protestantismo se introdujo en occidente un nuevo método filosófico.* En el siglo XIII Tomás de Aquino (alta escolástica) había sustituido el pensamiento agustino (Platónico-Paulino) por el de Aristóteles. En consecuencia la sensación (sensualismo) se convirtió en la base del conocimiento, camino por el que la existencia de Dios, debía ser probada por medio de tortuosos argumentos que partían de la moción física para llegar al motor inmóvil (no es este el lugar para discutir las consecuencias del abandono de Agustín). Bajo toda evidencia, la existencia del Ser Supremo no podía ser la conclusión de un intrincado *argumento* (razón) aristotélico, sino que debía convertirse en el *fundamento* de toda la verdad (fe). *El pensamiento reformado constituyó una revocación completa del escolasticismo.* La consecuencia filosófica del abandono de Agustín resultó en un intrincado escolasticismo lo que llevó a Jerónimo Zanchius a hacer el siguiente comentario:

“Tomás de Aquino fue un hombre de cierta genialidad y mucha aplicación, pero en muchas cosas no pasó de ser un laborioso juguetero que se entretenía con bagatelas. Con todo, en algunos puntos fue un razonador claro y un escritor juicioso”²

Desde una perspectiva política, desde la re-forma se ha evidenciado que *“...la religión de un pueblo es esencial para la permanencia y progreso de una sociedad, no sólo porque proporciona móviles que restringen las pasiones humanas y el egoísmo, sino porque es un estímulo necesario para conseguir el ejercicio más sano y fructuoso de las facultades intelectuales”.* Por ello, *“Cuando la religión de un pueblo está destruida, se apodera la duda de las facultades más elevadas del entendimiento y medio paraliza todas las demás. Todos se acostumbran a abrigar solo ideas confusas y mutables acerca de asuntos del mayor interés para ellos mismos y para los demás... Una condición tal no puede menos que enervar el alma, debilitar la voluntad y preparar a un pueblo para la servidumbre... Estoy dispuesto a creer que el hombre que carece de fe, debe ser súbdito, y si quiere ser libre, debe creer”.* Alexis de Tocqueville

² Jerónimo Zanchius. Absolute Predestination, Cáp. IV, Pág. 4

El protestantismo tiene la clave que resuelve el difícil problema que se ocupa del modo de armonizar la religión y la cultura y las legítimas exigencias de esta vida con las de la venidera.

No cabe la menor duda que la re-forma es un evento que se da en el interior de la historia y no al margen de ella. Sin embargo no hay que reducirla a pura historia, a citas citables, a pieza de museo o, a recuerdos nostálgicos; sí sólo fuera esto no valdría la pena ocuparnos de ella. La vorágine de los retos que piden nuestra atención, testimonio y servicio no nos permitirían dedicar tanto tiempo al recuerdo de aquellos hechos del pasado si en ellos no hubiera un despliegue del Espíritu que hace nuevas todas las cosas.

La re-forma es un principio dinámico. Si bien al hablar de re-forma generalmente pensamos en el movimiento religioso del siglo XVI, en el fondo, *centramos nuestra atención sobre la conjunción de principios que sitúan a la comunidad, en un contexto histórico de crisis, y en una permanente actitud de revisión de su vida y de su Visión*. Por ello, para apreciar la validez actual de la re-forma es necesario conocer sus principios fundamentales que en ningún momento deben ser ignorados o despreciados como vestigios históricos de un movimiento religioso del pasado.

Re-formarse es ser-revonado por la acción del Espíritu, es re-vivir. Por ello, la re-forma es la expresión de la vitalidad que éste (el Espíritu) insufla en el enfermo cuerpo social. “*La historia de la Iglesia es el proceso de multitud de resurrecciones*” decía Calvino. Pero la Iglesia toda re-forma nunca será absoluta ni definitiva, por lo tanto la comunidad necesita ser permanentemente renovada. El Ministerio Docente, cumple en esta perspectiva la función formadora para la emancipación de la mente (Rom. 12:2).

En este sentido, la re-forma es una *tarea inconclusa*, siempre presente y *permanente*. He aquí por que se debe reconocer la importancia de su necesidad actual, de cara a la emergencia de una nueva época. *La permanente renovación que el Espíritu exige de la comunidad impide que la re-forma pueda ser considerada como un acto único y definitivo*. Esta siempre será tomada como un *punto de partida para una acción permanente y en curso*.

Una *actitud materialista* y una *filosofía humanística* caracterizan nuestra civilización. Como dijo Nietzsche: “Dios ha muerto”; para la mayoría de la gente es como si lo estuviera prácticamente. La nuestra es una época de creciente crimen y guerra, se roba, se asesina, ... estos son los resultados de haber arrojado a Dios y la ética cristiana de nuestras escuelas, de haber negado la autoridad de la Biblia, sus señales, y su mensaje. Bajo tales condiciones un retorno a la re-forma como punto de partida desde el aquí y el ahora, no nos perjudicaría.

La hora de hoy, tiene una relación crítica con la situación actual de nuestro país, necesitado de una re-forma profunda en todas sus instancias. El siglo XVI no es

exactamente como el siglo XXI, sin embargo aquellas re-formas y lo que hoy estamos viviendo forman una unidad en la que la re-forma permanente constituye el alborear de la permanente utopía por aquel día en que los seres humanos vuelvan a ser hermanos.

Nuestra fidelidad a la re-forma ha de llevarnos a re-formarnos a nosotros mismos (formación de formadores), sólo así comprenderemos el sentido profético del Ministerio Docente y la gran responsabilidad histórica que El ha puesto en nuestras manos.

LA RE-FORMA: 1517 AL 2002

"El cristiano es un ser humano libre, señor de todo y no sometido a nadie. El cristiano es un siervo, al servicio de todo y a todos sometido... Se deduce de todo lo dicho que el cristiano no vive en sí mismo, sino en Cristo y el prójimo; en Cristo por la fe, en el prójimo por el amor. Por la fe sale el cristiano de sí mismo y va a Dios; de Dios el cristiano desciende al prójimo por el amor. Pero siempre permanece en Dios y en el amor divino"

Martín Lutero. La libertad Cristiana, en Obras de Martín Lutero, Buenos Aires, Piados, 1967, Pág. 150, 167

De octubre de 1517 a octubre del 2003 tendremos 486 años, desde aquel momento en que Martín Lutero fijó sus 95 tesis en la Iglesia del castillo de Wittemberg, este sencillo hecho ocurrido en el tiempo (kronos), fue convertido en un evento (Kairós) de la mayor importancia política, que dejaría huella en la historia y desencadenaría un movimiento de *re-forma*, que comprendiendo las condiciones emergente de una nueva sociedad, haría sus propios aportes, desde el campo en el que se había establecido la más abyecta dominación: la conciencia.

El nuevo horizonte quedó constituido por un futuro promisorio libre de las cadenas medievales que ataban mediante el dogma la imaginación y creatividad del ser humano. En re-acción se organizaría un violento movimiento de *contra-re-forma*, cuyo horizonte lo constituía el pasado. Dentro de esta dinámica *la re-forma vino a ser un acontecimiento universal de primera magnitud y la antesala de una nueva era de la civilización occidental*. De esta manera la re-forma entraba a participar de la creación de una nueva civilización: la civilización industrial.

Al recordar hoy, en este seminario, los eventos históricos que originaron la re-forma vamos a examinar básicamente cuatro factores: 1) Las diferentes perspectivas desde las que puede enjuiciarse la reforma; 2) la significación (sentido) de la re-forma para nosotros hoy; 3) Las lecciones que podemos aprender hoy, de manera conjunta, de la re-forma, y 4) Notas sobresalientes de la identidad reformada. El principal presupuesto de nuestro punto de partida lo constituye la *necesidad, validez y vigencia* de la re-forma hoy. Al final se podrá consultar la bibliografía que ha servido de base a nuestras indagaciones.

PERSPECTIVAS DESDE LAS QUE PUEDE ENJUICIARSE LA RE-FORMA PUNTOS DE VISTA SOBRE LA REFORMA

Aprendemos mucho en la historia sobre la vida, lo que hace a aquella, la maestra de ésta (La historia es la maestra de la vida). El impacto y trascendencia de la re-forma, a pesar de *los grandes esfuerzos académicos de la escolástica por acallar su impacto histórico y sus repercusiones,* hoy son evidentes, en las manifestaciones y productos culturales que de ella han emergido, y que analizaremos en otra ocasión.

Hemos podido sintetizar, siguiendo libremente al Dr. Herhard Bergmann, cuatro puntos de vista o enfoques distinguibles, que usualmente se manejan en la academia, sobre la re-forma.

La perspectiva histórico-cultural-teológica

Este punto de vista gozó de gran popularidad en el siglo XX. De acuerdo con los presupuestos e interés de aquel momento, desde la perspectiva de la misión, se exaltó los tres logros más visibles de la re-forma: *la re-fundación del idioma Alemán, la fundamentación de la libertad de conciencia, y la re-construcción de un nuevo concepto humanístico del hombre y la mujer*. Desde esta perspectiva, la re-forma llegó a constituir una síntesis triple que situó en una dimensión dialéctica: el *renacimiento*, el *humanismo* y la misma *re-forma*; los movimientos más sobresalientes del siglo XVI. Poco se analizan las condiciones sociales emergentes que darían nacimiento a la modernidad.

Por su parte, la re-forma *re-i-vindicó el concepto bíblico de hombre y mujer*, y re-construyó el concepto de comunidad (sociedad), superando, en nuestro criterio, los planteamientos del humanismo. La re-forma re-interpretó y afirmó los presupuestos propios del cristianismo primitivo de *igualdad, libertad, fraternidad* como eventos fundamentales para lograr comunidades en las que la justicia sea la condición sine qua non de la convivencia pacífica.

La perspectiva nacionalista

Este punto de vista ha sido ampliamente explotado por el *nacionalsocialismo*. Esta perspectiva vio en Lutero el gran caudillo Alemán que liberó a su pueblo del yugo y tutela a que había sido sometido por Roma. En nuestro criterio, Lutero fue mucho más lejos de esta visión, sin negar de manera rampante su compromiso y patriotismo. Había, asuntos más importantes para él, que trascendían y apuntaban más allá de lo nacional, a lo que verdaderamente permanece para siempre, como preocupación central e incondicionada. Así lo manifestó claramente “*Cuando Alemania entierre al último de sus ministros del culto cristiano, se estará enterrando a sí misma*”.

La perspectiva confesional

Aún hoy, algunos sectores de la jerarquía de la Iglesia romana se atreven a interpretar la re-forma como *la gran caída de occidente, consideran la re-forma como un cisma y no como la síntesis de la contradicción dialéctica*, dentro de la Iglesia, entre las emergentes re-formas y las re-acciones de contra-re-forma, que han terminado quedándose en el pasado o adaptándose tardíamente a las exigencias del mundo moderno y contemporáneo. Otros van más allá y acusan a la re-forma de haber introducido la secularización, al preconizar la autonomía del hombre moderno. Sin embargo, esta afirmación no tiene fundamento, pues un

análisis sereno de la historia evidencia que la raíz del secularismo no fue la re-forma sino el renacimiento.¹

En algunas comunidades protestantes, aún hay quienes se arrullan en una autosatisfacción, y gastan sus energías en una árida polémica contra la iglesia católica romana y se olvidan de auto-examinarse críticamente. Lutero jamás se consideró confesional, apenas se tuvo por un predicador de la Palabra.

La perspectiva universal

Esta perspectiva relaciona la re-forma con toda la Iglesia, en su pleno sentido Católico, no excluyente. Lutero no quería una nueva Iglesia, sino simplemente la renovación de la Iglesia existente. Optó por la continuación, no por la inauguración de algo nuevo. Jamás tuvo la intención de instituir una nueva iglesia enfrentada a la ya existente; en todo momento, mantuvo la firme voluntad de re-formar la iglesia a la que pensó siempre pertenecer. Condiciones socio-económico-políticas, por un lado, y la defensa a ultranza de ciertos intereses imperialistas fundados en el poder absoluto, generaron una división artificial, alrededor del mismo objeto de adoración.

Esta perspectiva implica que el verdadero nacimiento de la iglesia protestantes no es el 31 de octubre de 1517, sino el día de Pentecostés, en el año 33 de nuestra era. Además, esta interpretación salvaguarda el hecho evidente, que *Lutero no fue un revolucionario desorientado, sino un re-formador*. Por tanto, *la re-forma fue un evento que tuvo lugar en la iglesia, dentro de ella*.

La iglesia es *una, santa, apostólica y cristiana*. Somos responsables ante la Iglesia Universal (visible e invisible). Tomar en serio la oración de Jesús al Padre consignada en Jn. 17:24, considera a la división como una gran herida, sangrante y desgarradora en el cuerpo de Cristo, su Iglesia. Así como hay un solo Dios, también hay una sola iglesia. Una cristiandad dividida entraña una gran contradicción.

La tradición re-formada tiene una gran responsabilidad hacia el resto de la iglesia de limpiar toda mancha cuya causa sea un confesionalismo erróneo y sectario. Sin embargo, pese a la adecuada perspectiva de la re-forma que reconstruya un sentido universal, hay que tener en cuenta que la re-forma tuvo que ver no con la iglesia como tal sino con algo más trascendente, su interés y preocupación fueron mucho más allá.

EL SIGNIFICADO PROFUNDO DE LA RE-FORMA

Una respuesta adecuada a la pregunta *¿qué es la re-forma?*, debería incluir mínimamente tres juicios: 1) la gloria absoluta de Dios, 2) la perfecta y suficiente

¹ REINHOLD, Niebuhr. The nature and Destiny of man, vol I, p. 61 y ss.

obra redentora de Cristo y 3) el gozo de la seguridad personal-comunitaria de la salvación. *El sentido íntimo de la re-forma es Teo-Cristo-céntrico.*

La gloria absoluta de Dios

La preocupación básica de la re-forma radicaba en: aquella *actitud interna* que oponía la profunda, participativa, sencilla y coherente adoración-acción, a la *expresión externa* de una forma de piedad (emocional). Aquel *sistema eclesiástico heterónomo* que colocaba otra autoridad “delante” del imperativo pregonado por el primer mandamiento: “Yo soy el Señor tu Dios; no tendrás dioses ajenos delante de mí”; a aquella opción histórica *autónoma* que interpuso la interpretación del magisterio delante de la revelación de dios en su Palabra. Las anteriores tensiones muestran que *el fundamento de la re-forma fue esencialmente bíblico.*

Esa *pasión por la gloria absoluta de Dios*, de la re-forma, y el interés para que nada fuera colocado al mismo nivel de Dios revelado en su Palabra, nos ayuda a comprender aquellas críticas, heréticas en su tiempo, que expresaban la actitud de los reformadores: “ *¡incluso los concilios pueden equivocarse!* ”.

La re-forma no niega o repudia la tradición como tal, sino la colocación de ésta al mismo nivel de la escritura. Los reformadores eran profundos conocedores de la patrística, pero para ellos, todo lo que dijeron los padres debía ser medido por la luz que emana permanentemente de la Escritura. Este nuevo concepto, de la Escritura como norma exclusiva y determinante de toda construcción humana fue lo que transformó definitivamente la cultura humana.

En la perspectiva de la gloria de Dios, la re-forma da testimonio de lo que constituye la máxima y última autoridad: Dios revelado en la Escritura, solamente en ella. De ahí su principio básico: *Sola Scriptura.*

Este cambio de autoridad, liberó al conocimiento del dogma, y creó la necesidad de construir las condiciones culturales de un mundo nuevo.

La perfecta y completa suficiencia de la obra redentora de Cristo

Se equivocan quienes interpretan de manera simplista que las reformadores se opusieron a las buenas obras y a las prácticas piadosas. *Lo que ellos negaron radicalmente fue la obra meritoria de las buenas obras.* Se opusieron a cualquier sugerencia de *sinergismo*, la errónea enseñanza que da lugar a la cooperación con Cristo, para suscitar la fe en el individuo.

¿Por qué esta oposición radical al mérito “ganado cooperativamente”?, simplemente porque en la medida en que el ser humano es activo en el proceso, por las buenas obras, de esta manera es minada la perfecta y completa suficiencia de la obra redentora. Por esta razón, los reformadores rechazaron la invocación y mediación de los santos. (1 Jn. 2:1b).

Este segundo principio tiene que ver con la gloria de Jesucristo, porque exalta su obra expiatoria y la objetividad de los hechos redentores.

El gozo cristiano y la seguridad personal-comunitaria de la salvación

La seguridad personal-comunitaria de la salvación fue una de las preocupaciones fundamentales de la re-forma. Esta seguridad sólo es posible solamente en virtud del don de la gracia y misericordia que fluye de la obra redentora de Cristo.

La re-forma descubre de nueva esas seguridad en las Escrituras (1ª Pedro 1:18-19; 1ª Juan 3:14). Es este estar consciente de la salvación lo que trajo gozo y creó la libertad que experimenta el creyente cuando se somete únicamente a Cristo. La re-forma proclamó la certeza (certitudo) frente a la seguridad (securitas) de la salvación. Esta última fácilmente se convierte en inseguridad, de una salvación pendiente del número de obras meritorias.²

La visión precientífica del mundo y de la sociedad de la época de la re-forma tendría que sucumbir para dar lugar a la “visión [pedagógica] de un nuevo mundo”³. El concepto científico del mundo se identifica con el de la ciencia causal y mecanicista, ante cuyo desarrollo, no va quedando lugar para lo milagroso y lo sobrenatural o místico. Se va achicando el espacio con aquello que tiene que ver con lo maravilloso y lo inexplicable (irracional), no hay lugar para la soteriología o la escatología. De la misma manera la visión del ser humano adopta ante la vida una actitud diferente de la del hombre medieval. El hombre moderno es el ser de la tecnología y de la ciencia.

Estos dos cambios en: la consideración del mundo y la sociedad y en la actitud ante la vida ¿no son las condiciones sine qua non que empujan la rueda de la historia dentro del permanente devenir de todas las cosas?, ¿no es esta la razón por la que el Maestro nos mandó a interpretar las señales de los tiempos?. Es precisamente el fenómeno emergente de una nueva civilización fundada en el conocimiento y de un nuevo tipo de sujeto, el que justifica y fijan nuestra atención en el estudio de la re-forma, y de las lecciones de la historia que la entraña.

LAS LECCIONES DE LA RE-FORMA PARA NOSOTROS, HOY

La historia de la re-forma nos deja una triple lección: 1) en relación con la autoridad suprema; 2) en relación con el concepto renovado de ser humano, y 3) en relación con la plenitud del poder espiritual.

La autoridad suprema

² Aquí es necesario tener en cuenta que los problemas que se planteaba el hombre medieval, no son los problemas que se plantea el hombre hoy, es evidente. Hoy ha cambiado el concepto de ser humano y el concepto de sociedad.

³ Documento preparado para el IDIS, como soporte para los conversatorios.

El concepto que el ser humano ha tenido, en cualquier tiempo, del universo ha evolucionado de manera permanente; siempre será equivocado exaltar como absoluta cada nueva perspectiva del mundo, hasta colocarla en el lugar excluyente de suprema autoridad. Lo que cambia no puede ser norma normans. Sólo aquello que se halle libre de la espiral de la mutabilidad puede ser autoridad suprema. Dios es esta autoridad suprema y no alguna construcción que el ser humano pueda hacer, pues Dios es inmutable.

La de-construcción / construcción, ante el poder científico-tecnológico entronizado como autoridad final, esta hoy más justificado que nunca, especialmente cuando el concepto científico-natural del mundo de nuevo se ha sentado en su trono. Vivimos un tiempo en el que se ha demostrado hasta la saciedad la imposibilidad de absolutizar una perspectiva causal-mecanicista del mundo, elevándola casi a la categoría de filosofía última.

Si el problema concerniente a la autoridad última se plantea bien, y si Dios, y no cualquier concepto del mundo es la autoridad última, entonces la triple característica de la re-forma conservará hoy su plena validez. Hoy se plantea la misma triple problemática: la absoluta gloria de Dios, la absoluta suficiencia de la obra expiatoria de Cristo y la certeza personal-comunitaria de la salvación.

Un concepto válido de ser humano

Hoy es absurdo razonar, que, dada la creciente incredulidad acerca de los milagros, los cristianos deben aceptar tal o cual presupuesto. Quien haga esto, se pondrá del lado de aquellos seguidores idólatras de la ciencia y la tecnología. No estará en condiciones de ayudar al ser humano moderno. Hay que reconocer la gran influencia que la técnica y la ciencia ejercen sobre muchas personas, cristianas o no. Los más impresionados, se dan cuenta de otros más profundos niveles de conciencia más allá del alcance de la tecnología y la ciencia. Y es precisamente ahí donde se toman las más reales y esenciales decisiones de la vida.

Ningún concepto de ser humano, así como ningún concepto de mundo o de sociedad puede convertirse en nuestra última autoridad para la proclamación del evangelio, si bien, en toda predicación inteligente y sensata no deben ser olvidados jamás los puntos de vista contemporáneos sobre el hombre, la sociedad y el mundo. Estos conceptos, sin embargo, quedarán siempre sujeto a la corrección de la luz que irradia la revelación. En este sentido, la revelación del evangelio ayuda a reconocer que su enajenamiento es de hecho un alejamiento de Dios.

Somos deudores a la reforma por este concepto de ser humano. En este sentido la re-forma se convierte en algo real e imperativo para nosotros. Aún hoy estamos encarados con la problemática de la justificación y con la seguridad personal-comunitaria de la salvación. Hoy corremos el peligro de que muchos problemas humanos sean despachados como mera cuestión de psiquiatría. La salvación no

es algo que se mide por ninguna clase de barómetro o detector de emociones. Si así fuera, el ser humano quedaría arrojado a sus propios recursos, lo que sería un erróneo equívoco. La seguridad de la salvación, si bien tiene que ver con personas, encuentra su origen en el hecho de la salvación objetiva llevada a cabo por Cristo. La certeza de la salvación no descansa, pues, en la psique del ser humano, sino en la obra redentora de Cristo.

La cuestión de la plenitud del poder

La re-forma estuvo acompañada de tal plenitud de fuerza espiritual que se esparció como un soplo por toda Europa. Pero ¿qué es la plenitud de poder?, ¿cómo se ha de predicar para que la proclamación vaya acompañada por esta plenitud de poder?

Muchas de nuestras Iglesias cristianas parecen haberse quedado mudas. Nuestras diversas Iglesias anhelan una palabra de autoridad. Experimentar la plenitud de poder significa estar lleno de la fuerza (Zacarías 4:6). Esta plenitud equivale a la total dependencia de Dios y a la más absoluta independencia de los hombres aunadas al amor que busca y se sacrifica (Mc. 10:45). Es asentir a Cristo y negarse a sí mismo. Esa plenitud procede no de la elección personal ni de uno mismo, sino de lo que nos es dado.

Toda la plenitud de poder espiritual en la vida de los reformadores no fue sino un reflejo del poder de Cristo. La plenitud de poder es el pleno sometimiento de la conciencia al Señor. Fue el poder del espíritu, el que impulso a Lutero a declarar ante el emperador y el imperio: “Aquí estoy, no puedo hacer otra cosa. Que Dios me ayude. Amén”. La dependencia de Dios crea un sentimiento sobrenatural, profundo e íntimo, de estar por encima de las circunstancias. Esto explica la carta de Lutero a su soberano temporal “yo debiera proteger a su alteza, antes que su alteza me protegiera a mí”.

Las exigencias básicas de la reforma son en síntesis las exigencias básicas de las Escrituras. Sólo podremos esperar plenitud de poder en la proclamación hoy si hacemos de los fundamentos de la reforma, en su totalidad, las exigencias básicas de nuestra predicación, enseñanza y vida. Hoy el problema antropológico es en el fondo un problema teológico.

La predicación debe anunciar a los cuatro vientos que la razón profunda de nuestra enfermedad de nuestro alocado mundo radica en la autoglorificación del orgullo del ser humano, vanagloria que no se detiene ni aún a la puerta de los templos, lo que ha generado una mayor enajenación característica de nuestro tiempo. El azote de nuestra es el antropocentrismo, en la medida en que este fenómeno gane terreno, la Iglesia y la teología perderán su valor convirtiéndose en traidoras de la autoridad última y de la re-forma.

Pero, en la medida en que nos tomemos en serio la revelación de Dios dada en su Palabra y la mantengamos firme frente al embate de las autoridades últimas se mantendrá viva la acción del Espíritu absoluto.

¿Cómo podemos identificar hoy la re-forma? ¿cuáles son sus notas sobresalientes? ¿Qué lecciones podemos aprender hoy?

FACTORES RELEVANTES DE LA IDENTIDAD REFORMADA

Notas sobre el contexto de la reforma

Para comprender el sentido de la asombrosa aventura que fue la consolidación de la reforma protestante es necesario situarnos en la Europa continental del siglo XVI. En esos años venían ocurriendo una serie de hechos que cambiarían el destino del mundo:

- Los grandes descubrimientos se sucedían sin cesar (v., g. La imprenta)
- El comercio comenzaba a adquirir dimensiones planetarias
- La economía abandonaba su carácter de simple economía de subsistencia para convertirse en ilimitada, por obra de las invenciones de la técnica.
- El viejo anhelo de libertad individual obtenía ritmo irreprimible.
- Las fuerzas productivas se hallaban en pleno desenvolvimiento.

Lo anterior no ocurrió de manera súbita. Desde hacía varias centurias se percibían los cambios que habrían de conducir a ese resultado. ¿Cómo seguir tolerando una organización económica que limitaba el número de explotaciones?, ¿Cómo soportar un sistema en el que el siervo estaba siempre adscrito a la gleba y el aprendiz a su oficio, meticulosamente reglamentado y a base de monopolios?

La Edad Media fue antes que otra cosa el reinado de la fijeza y del tradicionalismo, había que abrirle espacio a tantas energías emergentes y en ebullición. Desde el siglo XI las ciudades habían venido desarrollándose en toda Europa, este desarrollo tropezó con el estorbo de los gremios profesionales. Esas ciudades en las que dominaban los comerciantes y artesanos, eran centros de individualismo, rodeados por una inmensa red señorial con su severa *organización jerárquica*.

El comercio internacional, a cargo de hombres de iniciativa empezaban a romper los estrechos marcos en que se venían moviendo las actividades productivas y de intercambio. Era lógico que la primera demanda de los comerciantes fuera la de *la libertad*.⁴

Por otro lado el núcleo económico de quienes obtuvieron del Rey el privilegio de explotar los yacimientos de Hungría, el Tirol y bohemia, formaron la base de formación de cuantiosas fortunas personales. Hombres como los Fuggers, de

⁴ Lutero escribe: "Tractatus de libertate cristiana, presentado al Papa León X y, De libero arbitrio, en controversia con Erasmo de Rotterdam.

Alemania, Jacques Coeur, de Francia, se convirtieron en los banqueros de los reyes. En este período se formó una gran alianza entre la burguesía mercantil, financiera y manufacturera con el monarca, fenómeno con ayudó al establecimiento del Estado moderno.

Para ese desarrollo, de tipo industrial, era necesaria la conjunción de dos factores: la acumulación del capital y una creciente mano de obra. Los nuevos miembros de la nueva clase de negociantes comenzaron a instalar talleres por doquier en busca de mano de obra barata. Todo esto fue desintegrando el feudalismo.

Algunos aportes del renacimiento

Sin el potente desarrollo económico y social a que hemos hecho referencia, el renacimiento no habría sido posible. Fue en el terreno jurídico donde primero se abrió paso el ímpetu renacentista. La joven burguesía, ebria de deseo de afirmar su personalidad, no podía seguir rigiéndose por las normas de tipo feudal, pues estas impedían que se manifestar la libre personalidad. Esto implicó la resurrección del Derecho Romano. El hombre de negocios necesitaba legitimar y asegurar sus derechos. *El estado nacional comenzaba a ser un hecho*. Ya estaba trazado el boceto de lo que sería una comunidad internacional.

Las Universidades del siglo XV, aunque sometidas a la Iglesia, atendieron la necesidad de impulsar no sólo la ciencia del Derecho, sino otras vitales para el desarrollo iniciado. *Era necesario el retorno al mundo clásico, desprendiéndose del mundo de la patristica*. Era necesario amaestrar la naturaleza para que le sirviera al ser humano.

Gutenberg haría posible hacia 1440, la difusión rápida de las obras científicas y literarias, al tiempo que se generalizaba en Europa la fabricación de papel, asombroso invento de la China y del Asia Central. *El renacimiento no fue sólo un episodio brillantísimo en lo que se relaciona con el arte, sino una secuencia de innovaciones de diversos órdenes del conocimiento, cuyo resultado fue la afirmación del ser humano como sujeto del cambio social y de la historia*.

No fue el descubrimiento de América el que creó las condiciones de una economía nueva, fue a la inversa, fue el desarrollo del capitalismo el que empujó a occidente a la búsqueda de otras rutas para el tráfico, las cuales una vez consolidado precipitaron y ampliaron el ritmo de la economía capitalista, en proporciones que transformarían el equilibrio del planeta.

No sólo apareció el capitalismo, surgió como punto cenital el fenómeno del colonialismo. América quedó inscrita en el nuevo orden como fenómeno mundial. La religión y el emperador se unen para hacer del imperio sinónimo de dominación universal. A la luz del nuevo sistema el que obtiene riqueza cumple una tarea que la sociedad debe aplaudir ya que el bien social es el resultado de las acciones ejecutadas por ese individuo.

En síntesis, el movimiento del feudalismo al capitalismo es el tránsito de un modo de vida en el que el bienestar individual es el efecto de la acción socialmente controlada, a un conjunto de conceptos en los que el bienestar social aparece como el resultado de la acción individualmente controlada.

Tres direcciones de esta evolución

La sociedad pronto se vio frente a un tipo humano distinto: el nuevo empresario, administrador, comerciante... aventurero. Ese tipo que tuvo tiempo para cuestionar el dogma y abrir los horizontes científicos, lo que se presentó en tres direcciones:

La reforma de la Iglesia

Lutero mantuvo siempre una posición ambivalente, apenas entendió los profundos procesos emergentes del capitalismo. Sin embargo su posición prestó un enorme servicio al minar la autoridad de Roma, al *denunciar* la opulencia, el negocio de las indulgencias. Esa acumulación de riqueza en manos de un núcleo ocioso fue denunciada con vehemencia.

La campaña de Lutero dirigida a la *interpretación libre de las Escrituras*, recuperaba la posibilidad de construir el conocimiento desde la propia experiencia del sujeto. Los procesos heterónomos son reemplazados por procesos autónomos. Para afirmar la libre interpretación era necesario crear escuelas, traducir la Biblia al Alemán, elaborar catecismos, etc.

Calvino hizo de la conciencia individual la base de la fe, punto al que no pudo llegar Lutero⁵, quien anteponía la decisión del príncipe terrenal a la del individuo. Batalló por devolverle al catolicismo los dos principios básicos, el del *individualismo* y el de la *universalidad*, que eran los que el capitalismo más necesitaba.

La Reforma significó el desmoronamiento en la parte espiritual del orden económico del medioevo. Cuando algunos teóricos atacaban la abundancia de días festivos no lo hacían por el gusto de provocar la cólera del vaticano, sino por que el nuevo sistema tenía un altísimo valor del *tiempo*. El tiempo es oro, se convirtió en consigna.

Los humanistas

Erasmus de Róterdam publica en 1508 "El elogio de la locura" ataque ingenioso y cáustico a la teología escolástica", a su vez Tomás Moro da a conocer en 1516 su

⁵ Debemos tener en cuenta la atinada observación de Pirenne de que no es cierto que Lutero hubiera fundado la libertad de conciencia, ya que no hizo otra cosa que desplegar el principio de autoridad, pues del Papa lo transfirió a la Biblia y de ésta al respectivo monarca temporal. El luterano por tanto debe inclinarse ante el Estado como debe hacerlo ante el creador.

obra “utopía”, libro en el que llega a sostener, el pensador inglés, el comunismo de bienes.

En torno a ellos se desarrolló toda una constelación de agitadores intelectuales que giraban en torno a la libertad del Espíritu. Se enfrentaron a monarcas como Felipe II que quiso destruir los avances de la libertad de pensamiento, para establecer un imperio que combinaba la ortodoxia católica con el absolutismo político.

Desarrollo de la ciencia y la técnica

Los grandes descubrimientos, la creación de un mercado mundial y los avances de la libertad del espíritu suscitaron un avance sin precedentes de la ciencia y la técnica. La navegación oceánica exigía la colaboración de la astronomía y la física. Que para atender la producción fabril era preciso construir la máquina tejedora, que para explotar la metalurgia había que aprender a hacer perforaciones a gran profundidad... etc. Las nuevas investigaciones conducían a la elaboración de una nueva cosmogonía con ayuda de la cual el ser humano afincaría su poder sobre el universo físico.

Bacon exalta el saber, no por el deleite que produce sino “por el poder que el saber confiere”. “Hay que obedecer a la naturaleza para poder gobernarla”. Obedecerla es descubrir el ritmo que ella sigue, para ponerla, en sentido utilitario al servicio del ser humano.

Nacimiento del liberalismo

El naciente sistema necesitaba una doctrina política que expresara sus relaciones con el Estado, con la opinión pública, como sujeto de Derecho. Este papel lo cumplió el liberalismo. En el siglo XVI se establecen los principios del liberalismo. Existe una disciplina social cuyas sanciones son independientes del ideal religioso. Hay un Estado que se basta a sí mismo. Se ha reorganizado el mundo físico tanto en el sentido físico como en el ideológico. *Puesto que el contenido de la experiencia es nuevo también, se requieren postulados nuevos para su interpretación.*

Su carácter se está definiendo en el campo de la teoría social (no en el de la teología) no menos que en el de la ciencia y la filosofía. Su contenido es material y de este mundo. Es en su esencia el punto de vista de una nueva clase que ha construido un proyecto histórico sobre el que se propone proceder.

Hacía falta una doctrina que legitimara tantas oportunidades de riqueza que había venido creando el proceso sobre el que hemos descrito. El liberalismo es la justificación filosófica y política de las prácticas y expectativas creadas por el sistema capitalista.

El liberalismo se fusionó con la noción de libertad, lo que le dio la base para enfrentarse a todas las modalidades de privilegio y a las pretensiones de autoridad de salirse de ciertos límites. Se esbozaba así el Estado constitucional y el catálogo de derechos sin los cuales no se concibe la acción del hombre en la sociedad. ¿A quiénes beneficiaba el reconocimiento de esa tabla de derechos y de libertades? Aquí aparece el gusano en el fruto.

Pero el liberalismo no es sólo un conjunto de doctrinas, es un modo de ser, una actitud, en ese sentido ha sido escéptico, tolerante y enemigo de todo aquello que conduzca a la regimentación y al unanimismo. Una frase sintetiza el cambio ocurrido en el siglo XVI; en la edad media había regido el principio “sólo puede hacerse lo que está permitido expresamente”, ahora regía éste “es permitido todo lo que está prohibido expresamente”.

La obra de los reformadores

La obra de los reformadores sigue siendo ejemplar ciertamente no para que la copiemos o la repitamos sin más. No podemos erigir a nadie, ni siquiera a los reformadores como el doctor de la Iglesia. Precisamente la obra de los reformadores nos ha enseñado que el único doctor soberano es el Espíritu. La iglesia no comenzó con los reformadores, éstos apenas fueron instrumentos en las manos de Dios.

Calvino, por ejemplo, fue un hombre genial, un reformador, uno de los teólogos más eminentes desde San Agustín. Lo que nos resulta original de ellos, es lo que han recibido, conservado y transmitido de la Palabra de Dios.

Los reformadores recordaron a los seres humanos:

- La *libre interpretación* de las Escrituras desde un contexto determinado en el tiempo y en el espacio cultural, y sus consecuencias en la vida cotidiana.
- La introducción de *la historia* como recuperación de la memoria y proyección de la sociedad.
- La *autoridad* soberana, plena e infalible de la Escritura (retorno a la autoridad de Dios)
- La *tarea siempre actual* (ante la ambigüedad) y siempre católica, de la reforma, debe ser reemprendida y proseguida con paciencia y la esperanza que vivifica el Espíritu.
- El *conocimiento de Dios y el conocimiento del hombre* en relación dialéctica (Calvino), principio de la revolución copernicana.
- Nada de lo que ha sido creado, nada de lo humano, ningún dominio de la creación, ninguna parte de la existencia del ser humano debe ser puesta de lado, sustraída o rechazada (contra la *exclusión*)
- Si la naturaleza ha sido radicalmente corrompida por la caída, todavía más radicalmente ha sido renovada por la gracia de Dios en Jesucristo. No

existe oposición entre naturaleza y gracia, sólo existe una antítesis religiosa radical pecado-gracia.

- *Todas las ciencias y todas las artes están abiertas al ser humano.* Todo el universo se halla delante de nosotros con toda su diversidad, posibilidades, y vocaciones, son nuestros con todas sus riquezas. No temamos hablar de ciencia cristiana, sociología cristiana, etc.
- La oposición entre Reino de Cristo y reino de las tinieblas no es una oposición entre ciertos dominios de la creación y otras esferas. *En un sentido, “todo es profano”, en otro sentido “todo es sagrado”.* No existe un lado profano y otro sagrado en la naturaleza creada del mundo y del ser humano. No existe una ciencia profana y otra solamente capaz de ser cristiana. He aquí por qué la obra de la reforma no se alcanza de una vez por todas y debe ser permanentemente reemprendida.
- La obra de la reforma no tiene que ver sólo con la Iglesia y la teología, si bien se relaciona con ellas, sino con las artes, las ciencias, la filosofía, la familia, la sociedad etc. En esto consiste la grandeza de la *vocación* cristiana.
- No olvidar jamás la frontera entre creador y criatura. El cristiano vive humildemente en el respeto de la misteriosa majestad de Dios.
- La rica diversidad de lo creado pertenece a Dios, es de Dios, por Dios y para Dios. *El cristiano vive siempre en la certidumbre de la misteriosa presencia de Dios.* La soberanía y la misteriosa presencia del Dios vivo en todos los dominios y en todas las esferas de la creación son reveladas por la Escritura.
- Toda elaboración autónoma de una filosofía, una ciencia, una teología, una política, es apostasía. Cualquier investigación sea del dominio que sea, no podrá avanzar legítimamente si no se prestan a ser re-formadas. No existen ninguna de ellas reveladas e infalibles. Pero si tenemos una Palabra de Dios revelada e infalible que legitima la acción de Dios en el mundo.
- El mayor testimonio y servicio del cristiano es el de ser fieles (o tratar de ser fieles) en todas las esferas de la existencia.
- No es posible ninguna clase de neutralidad, ninguna forma de la vida ni del pensamiento es neutra.
- El reforma es una persona libre. Ignoramos el mañana, lo que vendrá, lo que Dios nos ha revelado. Pero sabemos por la Palabra lo que nos promete y nos ordena. Esto basta para emprender contra toda esperanza nuevos caminos y para perseverar contra todo éxito.
- Nada es más contrario a la Biblia y a la fe reformada que una religión insultar desligada de los hombres y de la vida y del mundo.
- Nuestro tiempo impone el derecho y el deber del libre examen con fuerza. No es necesario, que pretendidas autoridades (incluso ataviadas con una doctrina de la palabra de Dios) vengan a sustituir la única y legítima autoridad de la Palabra.
- La lectura, estudio y meditación personales de la Palabra son las premisas indispensables para librarnos de las modas teológicas, que terminaron

convirtiéndose en una verdadera plaga. Esa lectura tiene como referente la Palabra de Dios

Utiliza un referente hermenéutico (paradigmático) nuevo en ruptura con el pasado.

He aquí unas primeras notas inconclusas que iremos re-estructurando.

BIBLIOGRAFÍA

ATKINSON, James. *Lutero y el nacimiento del protestantismo*, Alianza editorial, Madrid, 1971.

COURTHIA, P., u otros. *Actualidad y catolicidad de la reforma*. Ediciones evangélicas europeas, Barcelona. S/F.

HOFFET, Federico. *Imperialismo protestante e imperialismo católico*. Consideraciones sobre el destino desigual de los pueblos protestantes y católicos en el mundo actual. Editorial. Aurora, México. 1948

LUTERO, Martín. *De la esclavitud de la voluntad* (de verbo arbitrio)

_____. *Tratado sobre la libertad cristiana*. En Obras de Martín Lutero, I. Buenos Aires, Piados, 1967.

_____. *De libero arbitrio*, en Obras de Martín Lutero, I. Piados, Buenos Aires, 1967.

LUTERO Y MELANCHTON. "Plan escolar de Eisleben". Preparado por ambos en 1525. Este plan fue llevado adelante por Melanchton, quien reunió en el campo de la educación los principios de la reforma y del humanismo.

SEGUNDO; Juan Luis. *La liberación de la teología*. Carlos Lohlé, Buenos Aires, 1975

3.3. La visión

La *Corporación Universitaria Reformada* será reconocida como una Institución Universitaria de Educación Superior de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, comprometida, a partir de la interpretación de los profundos y rápidos cambios del entorno Caribeño, nacional e internacional, con la trans-forma-ción de la realidad; proponiendo re-formas que potencien estrategias y concreten los principios, metas y valores consignados en la Constitución Política y en el principio cardinal de la Iglesia reformada: Comunidad reformada, siempre reformándose; en la que el único pensamiento que vive, sea aquel que se mantiene a la temperatura de su propia destrucción.

En esta perspectiva, *asume el proyecto de institución de Educación Superior* en la que imperará una visión universalista, integradora, compleja e interdisciplinaria, que supere el estado de fragmentación, simplificación, insularidad, individualismo y ausencia de identidad y compromisos colectivos; favoreciendo el uso responsable de las libertades de cátedra, aprendizaje e investigación; y que introduzca en sus procesos, criterios de pre-visión, planeación y evaluación del quehacer universitario.

Los procesos se orientarán a reformar el pensamiento, reformando la realidad; y a reformar la realidad, reformando el pensamiento; sobre la base del principio de *crítica profética creativa*, a partir de una visión compleja, y una opción y compromiso con/por la vida, que permitan superar las contradicciones lógicas y

orientar la formación de los ciudadanos que la nación requiere; buscando la calidad, la pluralidad, la equidad, la pertinencia y el rigor académico en sus programas y procesos de formación, investigación y extensión.

3.4. La misión

La *Corporación Universitaria Reformada* es una institución de Educación Superior de carácter privado, sin ánimo de lucro, fundada por la Iglesia Presbiteriana de Colombia, y las personas jurídicas asociadas a ella, a saber, Presbiterio de la Costa Norte de Colombia, Corporación Honorable Presbiterio Central de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, y Honorable Presbiterio de Urabá de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, con programas de pre-grado y de postgrado, dentro de los campos de acción de la técnica, de la ciencia, de la tecnología, de las humanidades, del arte, de la teología y de la filosofía; dedicada al servicio de la formación personal, profesional, en ocupaciones y disciplinas; fundamentada en una concepción integral que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano y de la multi-culturalidad latinoamericana; tiene como fundamento la visión y vocación de la tradición educativa reformada de un ser autónomo, ético y responsable para una sociedad libre, justa, fraterna y respetuosa de la diferencia.

Para cumplir con esta misión, la *Corporación Universitaria Reformada*, enmarcada dentro del respeto a las libertades individuales, los principios de justicia, equidad y solidaridad, y los derechos y deberes generales e institucionales de sus actores, hace uso de sus recursos y espacios académicos, con el fin de desarrollar sus funciones de docencia, investigación científica y tecnológica, extensión y servicio, orientando sus acciones a la intervención y transformación de las condiciones socio-económico-políticas que requiere la región, el país y el continente, en respuesta a los problemas, necesidades y utopías consignadas en la Constitución Política.

La *Corporación Universitaria Reformada* centra sus procesos curriculares y sus acciones educativo pedagógicas en el ser humano. Por tanto, los programas están orientados a formar sujetos con autonomía intelectual, moral y ética, que fundamenten su praxis en la transformación de las condiciones y condicionamientos que afectan la libre determinación individual y colectiva. Los procesos educativos, orientados a la permanente reflexión sobre la práctica, le permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades y sus destrezas para asumir papeles de cambio apoyados en su autonomía, solvencia intelectual, creatividad y ética profesional. Por tanto, pueden desarrollar ideas teórico-prácticas innovadoras y soluciones que contribuyan a la construcción de nuevas formas de organización social para el logro de mejores condiciones de vida y de desarrollo sostenible.

La *Corporación Universitaria Reformada* cuenta con un cuerpo docente y administrativo idóneo, poseedor de las más altas calidades académicas, profesionales y éticas, comprometido con el Proyecto Educativo Institucional Universitario, con las funciones de la Corporación y con los fundamentos

reformados. Para ello desarrolla acciones de selección, evaluación permanente y cualificación del talento humano. Con base en procesos permanentes de autoevaluación que apoyen las funciones académicas y de gestión, la Corporación dispone de recursos adecuados y de las herramientas tecnológicas para el logro de las metas institucionales.

La *Corporación Universitaria Reformada*, en cada una de sus acciones, afirma la voluntad de ser un factor de desarrollo científico, cultural, económico, ecológico, político, y ético a nivel regional y nacional; de tal manera que, desde su posición de espacio académico para la formación superior, orienta la producción, difusión, apropiación y acumulación de la cultura y el conocimiento. A partir de la visión compleja del paradigma reformado, sus estudiantes, docentes, administrativos y egresados cumplen en la sociedad su papel de transformadores de la realidad.

3.5. Principios

3.5.1. Principios generales. Consecuente con la misión que tiene como institución de educación superior, la Universidad ordena su hacer con base en la interacción de los siguientes principios generales:

PRINCIPIOS DINAMIZADORES DE LA ACCION-REFLEXION PERMANENTE, ORIENTADA A LA CLARIFICACION HISTORICA DE LOS VALORES INHERENTES A TODA PEDAGOGIA REFORMADA

Por: Rev. Mtr. Gonzalo Derney Ramos¹

“Dos excesos: excluir la razón, no admitir sino la razón”
PASCAL, Blaise. *“Pensées”* en Oeuvres, Paris, Pleiade. 1941, Pág. 823

“Tanto el individuo aislado como la colectividad son abstracciones, ya que la realidad concreta es un diálogo, puesto que la existencia es un entrar en contacto del ser humano con las cosas y con sus iguales. El hecho fundamental es el hombre con el hombre. El reino del hombre no es el estrecho y angustioso territorio de su propio yo, ni el abstracto dominio de la colectividad, sino esa tierra intermedia en que suele acontecer el amor, la amistad, la comprensión, la piedad. Sólo el reconocimiento de éste principio nos permitirá fundar comunidades auténticas, no máquinas sociales.”

SABATO, Ernesto. *Hombres y engranajes. Buenos Aires: Emecé, 1951, Pág. 113.*

INTRODUCCION

Este documento, inicialmente una propuesta, fue discutido en la I Consulta sobre “*La misión educativa de la Iglesia Presbiteriana de Colombia en los albores del tercer milenio*”. La presentación de estos principios, recogen el consenso de los participantes; han sido construidos a partir de la contextualización de los

¹ El Rev. Gonzalo Derney Ramos es Ministro Ordenado de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, Magíster en Educación, con énfasis en Procesos Curriculares de la Universidad Javeriana/Universidad del Norte. Especialista en Gestión de Instituciones Educativas de la Unicartagena. Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social de la Unicartagena. Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas de la USTA. Licenciado en Teología del STP. Diplomado en Pedagogía Social de Unicartagena. Rector de la Corporación Universitaria Reformada. Secretario continental de AIPESC [Asociación Internacional para el desarrollo de la Educación Superior Cristiana].

momentos histórico-educativos más significativos del desarrollo de la tradición reformada. Estos han sido re-flexionados desde la experiencia educativa práctica y teórica de docentes y directivos de las Instituciones educativas re-formadas y la de los Ministros, que ha ejercido el Ministerio Docente en todos los niveles y modalidades de la educación en nuestras instituciones educativas.

Una comunidad que ha perdido la memoria de los principios de su tradición, pierde su punto de partida, sus raíces, su identidad, y en consecuencia el rumbo, las metas y las ilusiones [Un pueblo sin visión perece]. Es como hoja llevada por el viento de un lado a otro. Una comunidad sin memoria está condenada a la manipulación, la mediocridad y la superficialidad. Sin memoria no hay identidad. Si no sabemos de dónde venimos, no sabremos quiénes somos, menos, para dónde vamos. Uno de nuestros problemas más trágicos de fin de siglo es la falta de conciencia histórica. Esto se refleja en todos los ámbitos de la vida.

En un primer sentido, estos principios **son puntos de partida**, ideas-acción rectoras, reglas fundamentales de conducta. En otro sentido, **son conceptos centrales** o fundamentos históricos de la educación reformada, que han servido de base para la construcción de estructuras mentales y de acción y aplicación en la esfera del quehacer pedagógico. Pero, el carácter auténticamente cristiano de un principio de pensamiento o de acción, sólo será garantizado sólo por la conformidad con las Sagradas Escrituras interpretadas desde las señales de los tiempos (kairós) y la respuesta histórica de una praxis comprometida con el proyecto del Reino de Dios.

Es urgente contextualizar lo mejor de la tradición reformada y hacer frente a los tremendos desafíos en los diversos frentes que nos presenta la realidad del mundo globalizado de hoy. Corresponde a las nuevas generaciones de líderes reformados, legarle a las generaciones venidera una fe más fiel al Espíritu, que incorpore, en todos los campos, la riqueza de la cosmovisión reformada y que responda decidida, creativa y generosamente a las inevitables necesidades humanas y desafíos de nuestro continente y de esta manera glorifiquen a Dios. Esto requiere de una profunda conversión, de una reforma del pensamiento, tal como lo propone Edgar Morin.

En el marco de esa permanente e interminable búsqueda y realización histórica, proponemos para la reflexión este ensayo, producto de la exploración de nuestra tradición en la búsqueda de los eventos relevantes, que constituyeron principios de acción, y que pueden servir como aporte para iniciar la discusión sobre los retos planteados hoy al Ministerio Docente.

SENTIDO DE LA PEDAGOGIA REFORMADA

Los reformadores transfieren su obediencia de la Iglesia a la Palabra de Dios, en un esfuerzo por emancipar la razón humana de las cadenas de autoridades externas, sustituyendo las autoridades ilegítimas con otra legítima, y proclamando de paso el derecho al juicio privado fundado en la libre interpretación y en la

convicción y seguridad subjetiva y personal que recuperó la prerrogativa de decidir, de hacer uso de la propia razón (*sapere aude*) sin necesidad de tutores. Una vez definido el *principio de autoridad*, que llevó a los reformadores a determinar por sí mismos el sentido y significado de la relación objetos / mente / productos, se dio inicio a la modernidad. *La crítica, profética, creativa fue el principio protestante demolidor del mundo medieval*, y la libertad de pensamiento, y de investigación una consecuencia de la reforma.

La reforma no fue/es un acontecimiento aislado o puramente religioso; es parte inherente del progreso general de la sociedad que *señala un rumbo a los cambios y transformaciones de nuestra cultura* a partir del contacto del espíritu humano con la exégesis e interpretación de las Escrituras en las que encuentra su fuente y norma-normans reguladora. En síntesis, es la reacción del cristianismo concebido como Evangelio (Buena Nueva o Espíritu), contra el cristianismo considerado como Ley (letra muerta).

Un rasgo distintivo de la reforma es que no pretende ser infalible en su interpretación de la revelación divina y de la ética cristiana, ni mucho menos que los cristianos se hallan sin pecado en su conducta. Por ello deja abierto el camino para el progreso intelectual y moral. El protestantismo que se adhiere fielmente a los principios de la reforma, puede criticar a los protestantes de otros tiempos, modificar sus propias opiniones para evitar los errores de sus antepasados y seguir adelante lleno de esperanza en un porvenir en el que se revelará la acción de Dios

Es indudable la influencia que ha tenido el protestantismo sobre el desarrollo de la libertad civil y religiosa y el estímulo que ha dado a la actividad intelectual. Este ha infundido el respeto a los derechos del ser humano (DD. HH.) siendo favorable a la emancipación de los absolutismos y oponiéndose a la licencia indebida y al desorden revolucionario.

El carácter singular de la reforma se nota en su influencia sobre la filosofía campo en el que el calvinista Emmanuel Kant creó una verdadera revolución copernicana. Debido a la influencia indirecta del protestantismo se introdujo en occidente un nuevo método filosófico.

La religión de un pueblo es esencial para la permanencia y progreso de una sociedad, no sólo porque proporciona móviles que restringen las pasiones humanas y el egoísmo sino porque es un estímulo necesario para conseguir el ejercicio más sano y fructuoso de las facultades intelectuales.

"Cuando la religión de un pueblo está destruida, se apodera la duda de las facultades más elevadas del entendimiento y medio paraliza todas las demás. Todos se acostumbran a abrigar solo ideas confusas y mutables acerca de asuntos del mayor interés para ellos mismos y para los demás... Una condición tal no puede menos que enervar el alma, debilitar la voluntad y preparar a un pueblo para la servidumbre... Estoy dispuesto a creer que el hombre que carece de fe, debe ser súbdito, y si quiere ser libre, debe creer". Alexis de Tocqueville

PRIMER PRINCIPIO CLARIFICADOR
LA CRITICA PROFETICA CREATIVA:
CENTRO DE TODA INTERPRETACION DE LA EDUCACION REFORMADA

"Percibir es actuar y, si no veo que estoy ciego, soy ciego; pero si veo que soy ciego, veo"
 [La percepción de la falta de percepción: G. Spencer Brown]

El *espíritu o actitud* de crítica (someter a juicio: de-vela / re-vela) profética (denuncio / anuncio), de protesta creativa (de-construcción / construcción), a veces llamado "*el principio protestante*", ocupa el centro de toda interpretación de la Educación Reformada. Devela el patrón dialéctico de recuperación y re-forma permanente que ha caracterizado la historia de toda comunidad reformada como el producto de "... multitud de resurrecciones" (Juan Calvino). Este principio no es, por definición, un principio negativo, o una simple protesta. La demanda de una pedagogía crítica tiene que ser crítica, profética, y creativa. La actitud crítica somete a juicio permanente toda totalización; la opción profética nutre, alimenta y despierta una conciencia y una percepción alternativas a la conciencia y la percepción de la cultura dominante que nos rodea, y el desarrollo de la creatividad permite la creación de infinitos mundos posibles. (W. Brueggemann, *The Prophetic Imagination*)

Este principio llama la atención sobre una realidad, en permanente y rápido cambio, que nos trasciende (prospectiva), y describe una actitud que reconoce que todo conocimiento se expresa históricamente en nuevas formas de vida y pensamiento, en respuesta a nuevas situaciones, lo que hace imposible su encierro en una forma definitiva, fija e invariable (principio de provisionalidad del conocimiento o de incertidumbre).

El proceso de desarrollo, extravío y recuperación; de continua renovación de la memoria, a partir de nuevas interpretaciones, es característico y esencial de la comprensión reformada de la naturaleza, la vida y la historia. Los temas abordados por la tradición reformada son percibidos en su dinámica, en la que aparecen potencialmente [lo emergente] en diversas formas posibles y con énfasis variados, desapareciendo algunas veces de la vida, pero retornando al primer plano en el testimonio profético del espíritu de protesta.

En sentido estricto, éste principio interpreta el carácter dinámico de la revelación en la historia y rechaza toda pretensión de absolutismo social, cultural, religioso o político. Afirma que toda institución, credo, teoría, ciencia o doctrina participa de las ambigüedades, limitaciones, parcialidades y tergiversaciones de la existencia humana. La aparición de formas nuevas y creativas exigen la re-forma de aquellas formas agotadas, desgastadas, sin valor y por consiguiente, falsas y engañosas, frente a las nuevas emergencias, frente a las cuales necesitan ser superadas o innovadas. Ninguna forma, patrón o modelo pueden estar exentos de crítica, a la luz de las nuevas aprehensiones de la realidad.

Sin embargo toda nueva aprehensión está sujeta a las limitaciones de nuestras perspectivas condicionadas históricamente, por tanto, "no se debe confundir la

verdad eterna de Dios con la Revelación temporal de la verdad” (Paul Tillich). En este sentido, *"el único conocimiento que vale es aquel que se nutre de incertidumbre, el único pensamiento que vive es aquel que se mantiene a la temperatura de su propia destrucción."* Edgar Morín.

Pero para que la crítica sea completa, ésta debe abrirse a la autocrítica. La reforma necesita auto-reformarse de manera permanente, de ahí el principio: "Ecclesia reformata semper reformanda" Comunidad reformada siempre reformándose. Nuestros estudiantes no solamente reciben y reproducen sino que también construyen conocimiento, son capaces de *mirarse a sí mismos* con el mismo sentido crítico con que miran la sociedad. *La protesta contra sí mismo nos permite una constante reforma y renacimiento (resurrección).* Nuestros mayores logros no son más que puntos de partida “El fin sirve para probar el comienzo” Descartes.

El gran peligro actual es la idea preconcebida, la opinión colectiva, la tendencia al “slogan”, al *pensamiento masificado y prefabricado*. Necesitamos ser capaces de resistir individualmente, de criticar, de distinguir entre aquello que está probado y lo que no lo está; en consecuencia, es necesario formar seres humanos que sean *activos*, críticos, y éticos; que aprendan a investigar por sí mismos, que aprendan a distinguir lo falsable de aquellas ideas primarias y simples. En síntesis, que desarrollen la comprensión por encima del mero conocimiento Cognitivo. El desarrollo de mentes críticas, proféticas y creativas es nuestra única y mejor esperanza de sobrevivir en una sociedad abierta y libre.

SEGUNDO PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA ESPERANZA:

EMPODERAMIENTO FRENTE A LA VISION DE FUTURO

“Dios ha creado completamente todas las cosas, pero a los hombres los creó en la esperanza”.

Comentario rabínico

Hemos terminado creando sistemas educativos de contra-reforma que condenan al ser humano a la impotencia bajo los determinismos sociales, económicos, religiosos y políticos. ¿No es una tragedia crear hombre enfermos para obtener una economía productiva y sana?, ¿hay posibilidades de volver a humanizar nuestros procesos formativos de tal manera que no persistamos en formar seres humanos para el servicio del sistema ideológico y su statu quo sino para el servicio al ser humano? ¿O, nos hemos convertido en seres anacrónicos cuyas fuerzas humanas, políticas y morales están desesperadamente subdesarrolladas frente al desarrollo del poder técnico y económico?

Las prácticas pedagógicas reformadas dan al **futuro** un lugar de importancia, si no de prelación. La esperanza cambia el norte, cambia todo, aunque parezca que en el interior de la nave todo sigue igual. Al sufrir el horizonte un desplazamiento, cambia la ruta de la nave y...todo el interior de la misma. La herencia más específica que occidente debe a la *tradición judeo-cristiana* es su capacidad de esperar (principio de esperanza).

Las viejas y anacrónicas distinciones, no genuinamente cristianas, entre el mundo y el cielo, el más acá y más allá, lo inferior y lo superior, lo alto y lo bajo, lo natural y sobrenatural... deben ser sustituidas por la distinción entre el presente y el futuro. El locus privilegiado no es lo que está “arriba” sino lo que está “adelante”. De esta manera lo dual se atenúa y lo espacial deviene temporal.

El futuro depende de nosotros. Somos nosotros los únicos responsables de nuestro destino. Por ello este principio sostiene que tenemos el deber de seguir siendo optimistas, pues el futuro siempre está abierto al artista inspirado. No está determinado ni se puede predecir, salvo accidentalmente. Las posibilidades que encierra el futuro son infinitas. En el duermen infinitos mundos posibles.

La esperanza busca algo nuevo [re-forma] y no solamente el volver a lo antiguo [contra-re-forma]. No quiere decir optimismo ciego, tiene los ojos bien abiertos y en estado de alerta para ver el sufrimiento, y sin embargo cree en la libertad. Por medio del sufrimiento y el sacrificio la esperanza se convierte en esperanza racional. La esperanza anticipa, empieza hoy con el futuro prometido y esperado, rompe con la apatía y la resignación.

Muchas esperanzas ante los primeros contratiempos se convierten en resignación o violencia. Pero el arte de la esperanza es la perseverancia. Por tanto la educación reformada tiene la misión de formar para vivir con y para la esperanza. En la esperanza no estamos en la lista de espera del futuro, somos nosotros los que preparamos el futuro. El que busca encuentra y al que llama se le abre. Toda situación es provisional. Nuestra meta no es la situación actual, esta es apenas el punto de partida.

Cuando se pierde el espíritu mesiánico sólo queda adaptarse acriticamente a la sociedad. La esperanza supera y transforma el mundo. Dios nos precede mediante las promesas históricas “está delante de nosotros”. Despierta en nosotros la esperanza en otro futuro de la vida frente a la muerte. La esperanza es la única que nos saca de la rutina, de la prisión de nuestros determinismos y nos sitúa en la dimensión de la libertad (Gal. 5:1)

Mediante la esperanza, la educación deja de ser solamente reacción y defensa del statu quo y se convierte en proyección hacia el futuro. La política determina hoy nuestro destino, lo único que los políticos no determinan es la manera como los seres humanos pueden vivir dignamente, humanamente unos con otros. Una educación para la minoría de edad equivale a religión, credulidad ingenua, alineación...que bendice las relaciones injustas. Una educación para la mayoría de edad equivale a fe viva, esperanza que empuja a construir nuevas relaciones, tomando sobre sí la pasión por los excluidos de los bienes de la cultura.

TERCER PRINCIPIO CLARIFICADOR
LA VOCACIÓN DE SERVICIO:
ORIENTADA AL CUMPLIMIENTO CON LOS IMPERATIVOS DE LA VIDA

"La aceptación colectiva del abuso es quizá el síntoma más grave de la decadencia de un pueblo"
Federico Hoffet.

La vocación significa toda forma de actividad continua que preste servicio a los demás y dedique las capacidades personales a la obtención de resultados. En éste sentido "La vocación personal y colectiva que se ejerce en respuesta a los imperativos de las necesidades históricas determina el curriculum de la educación." Sidney Rooy. Desde ésta perspectiva, la pedagogía Reformada no es tanto un movimiento, o moda como un espíritu, **una actitud comprometida con la formación de un ser humano nuevo para una sociedad nueva desde la orientación de su vocación para el servicio** (principio de responsabilidad social, especialmente con los excluidos). Un espíritu erudito que integra vida e intelecto. Un espíritu que comprenda la subsistencia en el mundo del mañana, en la medida en que responda a los interrogantes fundamentales del ser humano y satisfaga el anhelo por la realidad de su trascendencia (Nacer de nuevo: principio de continuidad o preocupación por la similitud y la semejanza, más que por la diferencia y la oposición) será un ser humano con vocación.

La opción de servir, toda la vida, constituye la preocupación fundamental, de ahí que la vocación se orienta al servicio a Dios, sirviendo al prójimo, y al *reconocimiento de la comunidad educativa*, y la oportunidad y responsabilidad de cada actor (principio del sacerdocio universal) de la comunidad por "el otro" (prójimo), lo que indica que **ni el educando ni el docente pueden existir para sí, sino para el servicio**. Por lo tanto, el desarrollo de los procesos humanos, debe estar orientados al servicio de la comunidad (principio de la vida común)

El futuro pertenece esencialmente a aquellos que cultivan la innovación, la libre investigación y el libre examen, y que no están determinados por un conocimiento particular y relativo. Estos son seres humanos con autonomía para explorar libremente **la verdad que hace libre al ser humano** (confianza en el ser humano y su futuro)

En el horizonte del mañana yacen reinos inexplorados que invitan al ser humano a aventurarse en ellos, a los amantes de la verdad que libera, a aquellos comprometidos con la conquista de **nuevos mundos posibles**. Esta investigación no podrá realizarse cuando el ser humano debe estar recordando que tiene que defender un dogma o estructura ideológica particular.

Somos responsables del cultivo y orientación de la imaginación que se lanza a los ignotos mundos posibles del continente de la verdad, que se abren ante los ojos de nuestros educandos en el mundo del mañana que se construye hoy. Somos como niños jugando con piedrecillas en la vasta orilla del conocimiento. **Ninguna pedagogía puede ser amiga de la humanidad si no incita al explorador, al sabio y al investigador a lanzarse a cualquier parte del mundo en busca de nuevas categorías y nuevas formas de pensamiento y acción de servicio.**

La pedagogía reformada no puede existir al margen de la crisis de nuestro mundo y de nuestro entorno inmediato. La mayor expresión de la vocación implica el

servicio “al otro”, que se encarna en la opción, solidaridad y compromiso con los excluidos violentamente, con aquellos a quienes se les niega la vida y los Derechos Humanos Fundamentales. El futuro estará dominado por la sensibilidad ante la muerte violenta del “otro” (Alteridad) y la transformación de aquello que niega la dignidad del ser humano y afirma la Vida.

CUARTO PRINCIPIO CLARIFICADOR LA LIBRE CONCIENCIA: FUNDAMENTO DEL LIBRE EXAMEN

“Para ser libres nos libertó Cristo, permaneced pues firmes y no os dejéis oprimir nuevamente bajo el yugo de la esclavitud”.
Gal. 5:1

“Sólo al rebaño no pensante, que carece de sensibilidad moral, no le interesa qué se necesita para vivir moralmente bien, sino qué hay que hacer para vivir mejor. Y “mejor” significa más comodidad, placer y holganza. R. Frondizi

Este principio, derivado del principio de Sola Escritura, desmitifica la hegemonía de la autoridad externa, de los tutores de la conciencia. Sapere Aude! Ten el valor de valerte de tu propia conciencia (Kant). Este principio significó una ruptura con el control que en el área del pensamiento y la cosmovisión ejercía la Iglesia de aquellos días (medievo). La Iglesia determinaba lo que la gente debía creer, pensar y hacer. El control se ejercía sobre la educación, la religión y la cultura en general. Iglesia y educación estaban bajo la custodia de la Iglesia. No había posibilidad de expresiones científicas, culturales, artísticas y mucho menos religiosas sin la sanción dogmática y aprobación de la Iglesia.

En el mundo nuevo creado por la Reforma, la Santa Inquisición [instrumento de la contra-reforma] se encargó de “recuperar” a sangre y fuego; y hacer efectivo el orden medieval en sus áreas de influencia. Era aquel un sistema totalitario cerrado que la reforma contribuyó a eliminar en Europa del Norte, creando de paso el mundo reformado. La condición libre no la garantizan la coronas, los absolutismos o las dictaduras sino la alteridad, la solidaridad con los excluidos, la dignificación de los empobrecidos, en síntesis, el amor. La condición libre está regulada por el logos y por el nomos, es decir, sus límites están definidos por la “voluntad razonable”. En nuestro continente latinoamericano éste ha sido un proceso lento, intermitente y violento.

El término “libertad” enuncia una idea abstracta que recoge las notas comunes de ciertos actos, decisiones o deseos llamados **libres**. Estos hechos son los que realmente existen y no una supuesta libertad que sobrevuela la experiencia humana. Como no es un ente, no debe hablarse de ella como si fuese un objeto que puede poseerse o alcanzarse. Expresiones como “educación para la libertad” [que entiende la libertad como fin y no como medio], es una metáfora que presupone una concepción de la libertad como objeto o meta alcanzable y no como condición actual [encubrimiento]. No crea dificultades si se la toma como metáfora que no sugiere ninguna teoría. La verdadera condición de ser libre es un derecho de la especie humana y no una gracia que pueda otorgar una confesión, ideología o Estado confesional.

Para muchos es muy común pensar que la condición de ser libre no está regulada por ninguna ley, principio, causa o razón; “que puede ocurrir cualquier cosa”.

Jamás “ocurre cualquier cosa”. Decimos que un fenómeno se produce al azar, no porque carezca de causa, sino porque la ignoramos o no construimos sentido de lo que rige esa clase de fenómenos. La condición de ser libre tampoco es arbitrariedad o capricho, por ello, tomar decisiones fundados en motivos infundados, o sin que la razón nos guíe nos colocará en el terreno de los impulsos, pasiones, pre-juicios etc. La razón o motivo legítimo es sustituido por impulsos ciegos, oscuros e irracionales. Así se cae en la ilusión de que la acción es libre por que la causa es desconocida, difusa o porque descansa en un estrato oscuro del ser. La arbitrariedad supone lo contrario de ser libre.

Notemos que hemos partido de la noción de “libre” y no de “libertad”, por las razones que se pueden ver en nuestro artículo “¿soy libre?”. La libertad es una hipóstasis como tantos otros términos que han dado lugar a tanto discurso vacío que pierde de vista la distinción entre una metáfora, un concepto y la realidad. “Libre” es un adjetivo, una posible cualidad de ciertas acciones, personas o instituciones que toman decisiones. Para saber si una persona, institución o acción es libre hay que especificar la actividad y la situación. No es una cualidad que se pueda lograr de una vez por todas, ni una cualidad que nos pertenezca. Está siempre en equilibrio inestable. Nadie se gradúa de “libre” o de honesto. Esta es una cualidad que hay que mantener en vilo, o riesgo permanente en cada acto o decisión.

Hay situaciones que alientan el ejercicio de la libertad y otras que lo entorpecen. Libre es una cualidad de ciertos actos, decisiones y deseos concretos; admite grados, es cambiante, producto de una actividad esforzada y en parte depende del próximo y de la situación en que nos hallemos. Cuando afirmamos que libre es una cualidad de actos y decisiones concretas, superamos una larga y perniciosa tradición que centró el problema en la libertad, como si se tratara de un ente que hay que alcanzar y poseer. Esta concepción aleja el problema de su raíz empírica y alienta la especulación y el discurso metafísico, ideológico y encubridor del opresor.

Cuando nos referimos a la gradación [cualidad que tiene grados] lo hacemos en un abierto rechazo al determinismo tradicional y a las exageraciones de la libertad [tales como las que se dan en Sartre]. Se niega, la idea persistente de si somos o no libres, en alusión a la persona y no a sus actos y decisiones concretas. La idea de que ser libre es una actividad esforzada rechaza el postulado de que los hombres nacen libres, como nacen con dos ojos y dos manos.

Un acto o decisión es libre si la persona podía haber actuado o decidido de modo distinto, o si enfrenta dos o más posibilidades auténticas de acción o decisión y puede tomar uno u otro camino. Por lo tanto, para que un acto sea libre debe: 1) existir al menos dos posibilidades de acción o de decisión, 2) poder realmente optar por una de ellas o una nueva creada por el sujeto. Todo lo anterior en el marco de la tensión entre lo viejo y nuevo.

Contrario sensu, el acto no será libre si la persona no puede evitarlo, sea que se halla compelida o porque las causas la determinan necesariamente a seguir un

solo camino por obligación, presión, desinformación, pre-juicio, opción, familiaridad, agradecimiento, pago etc. La posibilidad efectiva de actuar o escoger de otro modo, dentro del marco de la ley general, es la característica fundamental del acto libre. No es que la voluntad libre produzca decisiones libres, sino que llamamos libre a una voluntad que toma libres decisiones. ¿Cuándo es libre una decisión?

Para que una decisión sea libre, se deben dar las siguientes condiciones:

- Los motivos deben haber sido escogidos y no impuestos.
- Los motivos debe ser racional, o razonable y pertinente. El motivo es pertinente si está lógicamente relacionado con la decisión que hay que tomar. La falta de esa relación da pie a la arbitrariedad.
- El motivo que ocasiona una decisión libre debe permitir rectificarla. Un motivo es indebido si cierra el camino a ulteriores decisiones. Una persona o una comunidad no pueden esclavizarse libremente, y la lealtad total a un grupo es un motivo incompatible con una decisión libre.

Los regímenes policiales y totalitarios imponen una sola alternativa, pierden la posibilidad de auto-crítica y desalientan la posibilidad de crítica [persiguen a la persona y ocultan el hecho] y el espíritu creador, inseparables del ejercicio de la libertad. Lo mismo acontece en ambientes o actividades alienantes, en los que la condición del ser libre tiende a disminuir por falta de alternativas, peso excesivo de la rutina y carencia de posibilidades creadoras. La injusticia tiene el mismo efecto, una persona mal nutrida, enferma, ignorante, que vive en la miseria, que depende de otro, tiene limitadas sus posibilidades de acción, actividades, ideales y esfuerzo creador.

Los frecuentes lavados de cerebro [universo], los condicionamientos, la endoctrinación y otras ideas y realidades deben mantenernos alerta a quienes creemos en la elevada misión del ser libre y en la necesidad de aumentar su radio en vez de disminuirlo. Mientras los regímenes totalitarios [autoridad vertical] disminuyen el ejercicio de la libertad, a veces en formas sutiles, por dirigirse a la decisión y el deseo que orienta la acción. Frenan la libertad en el nivel mental, hace lo que desea, pero desea lo que quiere quien le condiciona.

El endoctrinamiento y el condicionamiento eliminan el repertorio de posibilidades al imponer o estimular formas únicas de comportamiento, decisión y deseo. Las opciones que deja abiertas [a riesgo absoluto del condicionado] son aparentes, mantenidas con el propósito de que el sujeto tenga la ilusión que enfrenta una alternativa. Por tanto, si el nivel de cultura es elevado, decrecen las restricciones y se estimula el ejercicio de ser libre y creador. La ciencia, el arte y la filosofía requieren o precisan un nivel cultural mínimo para prosperar.

Los ambientes policiales eliminan las posibilidades contrarias al régimen, la ignorancia las oculta y es como si no existieran. Por ello la actividad creadora en

nuestras instituciones educativas necesita apoyarse en medios y contextos que favorezcan la condición libre del sujeto. Detrás del concepto de re-forma está el deseo de aumentar la libertad, la justicia y la calidad de vida de las personas y las comunidades.

En América Latina lo político-social es la clave de toda reforma profunda de la situación total. Una re-forma profunda de esas estructuras originaría consecuencias inmediatas en el orden económico, educativo, cultural y erradicaría la pobreza, ignorancia, enfermedad, hambre miseria. Pero estos cambios, aún no aseguran la condición libre, pues podrían producirse cambios que sólo beneficiaría a los nuevos amos. Sólo una trans-formación completa de los modelos y estructuras mentales [re-forma de la mente] podrían garantizar, desde la educación, la construcción de un ser humano nuevo para una sociedad nueva.

Por otro lado, el libre examen implica la libertad de conciencia, evento que influirían en el consecuente desarrollo de la ciencia y la cultura libres del control eclesiástico. Por ello, la educación en la tradición calvinista tiene como fundamento: preparar a la comunidad para su misión en la sociedad. De esta praxis parten los principales rasgos que ha tenido la educación reformada; esta ha sido:

- Promotora de un genuino amor e interés por el conocimiento científico: El calvinismo, gracias a su principio dominante que constantemente le demanda regresar de la cruz a la creación, abrió nuevamente el vasto campo del cosmos, al conocimiento científico.
- Restaurador de la ciencia en un lugar autónomo, y re-evaluadora del valor que tiene en sí misma, liberándola de ataduras y limitaciones, tanto eclesiásticas como estatales. El conocimiento científico no es un fin en sí mismo, es una herramienta para que la comunidad cumpla su obra de transformación en el mundo.

En éste sentido, somos responsables por la estructura del mundo social en el que vivimos. Tal estructura no es simplemente parte del orden de la naturaleza; por el contrario, es el resultado de las decisiones humanas, y puede ser alterada por medio de un esfuerzo concertado. De hecho debe ser transformada cada vez que se corrompe, y emerge la necesidad de la reforma.

La fe cristiana no solo cree en la libertad, sino que ella misma es la libertad. No puede decirse que los seres humanos tienen un futuro común porque todos son iguales y libres, sino, que todos son libres e iguales porque todos están destinados a un futuro común. Por tanto ha llegado la hora de hacer saltar de una vez la barrera de los derechos naturales que coartan la libertad.

QUINTO PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA AMPLITUD MENTAL:

APERTURA A LA CONSTRUCCIÓN PERMANENTE DE SENTIDO

“La educación como la ética tienen que servir de guía y no de barrera a la actividad humana. En lugar de prohibir hay que re-encauzar, tratando de que el niño o el joven descubran nuevas formas de actividad más ricas y más elevadas y aprendan a gozarlas. Se elimina de este modo el trauma de represión de impulsos y actividades naturales y se puede ascender por la vida educativa a formas más elevadas de vida moral y formación estética”

R. Frondizi

La formación de la mente y la sensibilidad constituyen las dimensiones fundamentales de la *missio dei* cuyo descuido pone en riesgo la vitalidad humana. En esta perspectiva la amplitud mental (principio de apertura a todos los saberes y conocimientos científicos y expresiones culturales [pluriverso]) es ***una cualidad*** necesaria, del docente y del educando de nuestras instituciones educativas, que ***debe estar en consonancia con la firmeza de sus convicciones***. No puede ser confundido este principio con la actitud de indiferencia. Las vidas con sentido sólo pueden ser inspiradas por fuertes convicciones. Sin embargo, al abrir la mente a la luz de la verdad no es necesario abrir la ventana y dejar salir todo el calor de la convicción.

La amplitud mental no debe ser confundida con la vacuidad mental. A veces uno tiene la conciencia limpia principalmente porque tiene la cabeza vacía, porque no tiene opciones, porque no asume responsabilidades. La mente vacía no es una mente amplia. *Sólo en la medida en que nuestros propios principios y creencias nos sean preciosos podremos tener el necesario respeto por las creencias de los demás.* Una de las mayores fortalezas de nuestra pedagogía reformada es el profundo respeto por la libertad de conciencia del alter-ego y la tolerancia y reconocimiento de la diferencia como mi complemento.

La amplitud mental se desarrolla en las situaciones pedagógicas de la vida cotidiana (principio de libertad de cátedra y de aprendizaje), pero su aplicación está condicionada por las combinaciones especiales de las circunstancias. Una persona puede ser ampliamente tolerante en pedagogía y estrechamente fanática en teología, puede tener una actitud fraternal en asuntos de solidaridad y ser intolerante en asuntos económicos, puede manejar un discurso crítico y abierto y ser radical, intransigente y autoritario en la toma de decisiones.

La pedagogía reformada considera que lo real es tan sencillo, tan simple, como para que podamos estar seguros de que pueda ser entendido y aprehendido cuando se cultiva la libre interpretación (***derecho al juicio privado***: principio cardinal de la Reforma) histórica y circunstancial. No hay autoridades absolutas, solo una mayores experiencias enmarcadas en paradigmas. Cuando se permite la libre interpretación surgen divergentes opiniones, de estas surgen las doctrinas y, a su vez, éstas se convierten en muros de contención que es necesario someter a juicio y romper para que siga fluyendo la vida.

La amplitud mental exige que no nos inclinemos ante la tradición ni la descartemos (principio de interdisciplinariedad). Exige que prestemos atención a lo probado por el tiempo. *La tradición es una herencia legada, no un chaleco de fuerza sino el punto de partida de construcción de nuestros propios paradigmas.*

Si nuestras mentes están verdaderamente abiertas reconoceremos la vastedad de la verdad y las limitaciones de la razón humana. Es necesaria la modestia para sentir, repetimos, que somos como niños jugando con piedrecillas en la playa del vasto océano del conocimiento. Por ello debemos tratar sinceramente de entender a aquellos de quienes diferimos pues a falta de un auténtico conocimiento directo del “otro” o de “lo otro”, surgen los prejuicios, los rumores y las rupturas.

La prueba más difícil para la amplitud mental, en nuestros días, se encuentra en los terrenos de la política y la religión, ***pues muchos de nuestros prejuicios proceden de nuestra herencia social, de la ignorancia y del miedo, que son solo molinos de viento y no los monstruos indestructibles que imaginamos.***

SEXTO PRINCIPIO CLARIFICADOR
LA INCERTIDUMBRE:
O EL CONOCIMIENTO COMO CONTRATO SOCIAL

“Quien cree que sabe, precisamente porque sabe, no sabe”

Hegel

“...pues no le es dado a la ciencia llegar a la verdad ni a la falsedad..., mas los enunciados científicos pueden alcanzar únicamente grados continuos de probabilidad, cuyos límites superior e inferior, inalcanzables, son la verdad y la falsedad”.

K. Popper

En términos pedagógicos, no sabemos, suponemos [opiniones]. Por tanto, nuestra educación se orienta a la búsqueda del saber (proceso de construcción), más que de su posesión (transmisión). En consecuencia el conocimiento científico y tecnológico no es un conocimiento cierto, está siempre abierto y sujeto a revisión, pues consiste en conjeturas comprobables o contrastables que han sido sometidas a las más duras pruebas, sin dejar de ser solo conjeturas inciertas.

La falsa racionalidad, o racionalización abstracta y unidimensional triunfa sobre la tierra. Las soluciones presuntamente racionales han empobrecido enriqueciendo, han destruido creando. Esa racionalidad que ha pretendido ser la única ha atrofiado la comprensión, la reflexión y la visión de largo plazo. Su insuficiencia para tratar los problemas más graves ha constituido uno de los problemas más graves para la humanidad. El siglo XX ha producido progresos gigantescos, pero al mismo tiempo ha producido una ceguera hacia los problemas globales, fundamentales y complejos.

El conocimiento no es el espejo de las cosas del mundo exterior. Todas las percepciones son a la vez interpretaciones y reconstrucciones cerebrales a partir de estímulos o signos captados y codificados por los sentidos. A los errores de percepción (mentales) se agregan los errores intelectuales, los errores de la razón, las cegueras paradigmáticas, el imprinting y la normalización, y la noología (posesión). Nuestra tarea en la lucha contra toda ilusión: Lo inesperado.

El conocimiento en forma de palabra, ideo o teoría es fruto de una interpretación mediada por el lenguaje y el pensamiento, de ahí el riesgo de error del sujeto cognoscente a pesar de nuestros controles racionales.

El desarrollo de la inteligencia es inseparable del de la afectividad, es decir, de la curiosidad, de la pasión, que son los resortes de la investigación. La afectividad puede asfixiar el conocimiento pero también fortalecerlo. El debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales. La capacidad de emoción es indispensable para el establecimiento de comportamientos racionales.

Una verdadera racionalidad, abierta por naturaleza (principio de amplitud mental) dialoga con una realidad que se le resiste. Esta opera en un ir y venir incesante entre una instancia lógica y una empírica. Es el fruto del debate argumentado de las ideas y no la propiedad de un sistema de ideas. Un racionalismo que ignora los seres, la subjetividad, la afectividad, la vida, es irracional.

La verdadera racionalidad debe: conocer el lado del afecto, del amor, del arrepentimiento; Comprender los límites de la lógica, del determinismo o del mecanicismo: negociar con lo irracionalizado, lo oscuro, lo irracionalizable; desarrollar la capacidad de reconocer sus insuficiencias. La mente humana no puede ser omnisciente, la realidad comporta misterio.

Es necesario reconocer en nuestra educación para el futuro un principio de incertidumbre racional. Es necesario mantener el estado de alerta, la permanente vigilancia autocrítica. La verdadera racionalidad no es solamente teórica ni crítica sino también autocrítica.

El objetivo de la educación re-formada, siempre reformándose, debe centrarse en el diseño de un nuevo paradigma de representación y transmisión del conocimiento. Una institución educativa a pesar de que tenga un gran campus informatizado seguirá dentro del paradigma clásico si no realiza de modo consciente y profundo un diseño radical docente nuevo.

Debemos llevar una lucha crucial contra las ideas, pero no podemos hacerlo más que con la ayuda de las ideas. Por tanto nuestra educación debe central su acción en despejar los grandes interrogantes sobre nuestra posibilidad de conocer. El conocimiento del conocimiento (que integra al cognoscente en su conocimiento) debe aparecer en nuestro curriculum como un principio y una necesidad permanente. No podemos seguir siendo juguetes inconscientes no solo de nuestras ideas sino de nuestras propias mentiras. Es deber de la Educación Reformada mantener el combate vital por la lucidez.

SEPTIMO PRINCIPIO
INTEGRALIDAD Y ARTICULACIÓN:
EDUCACIÓN ACTIVA Y MUNDO DE LA VIDA

“Toda la información se concentra en los numeradores, toda la neguentropía en los denominadores. Los de arriba extraen la información de los de abajo mediante la observación, e inyectan neguentropía en los de abajo mediante la acción. El poder se reserva el azar y atribuye la norma.”

“El converso y el perverso están dominados por el que dictó la ley: el niño que hace lo que le manda el papá y el que hace lo contrario de lo que le manda el papá están dominados por el papá”.

Jesús Ibáñez

La creación del mundo, según el Génesis, se escande en dos tiempos articulados [no secuenciales]: un primer tiempo de separaciones y un segundo tiempo de alianzas. Dios mediante el *logos* crea (*bará*) objetos y entra en alianza con uno de ellos transformándolo en sujeto. En el primer acto, Dios [trascendente, escindido del caos] crea el mundo separando parte en el caos [trazando fronteras]. El sexto día crea la humanidad [a su imagen y semejanza: adam, hijo de adamah]. El séptimo día descansó [trazó una frontera: un hueco] entre él y la creación [repitiendo la escisión original]

En el segundo tiempo, Dios entra en alianza con una de sus criaturas: Abraham [el trasgresor] el que traspasa. El que atraviesa las fronteras creadas por Dios y porta la marca de la travesía. Dios le separa de la certidumbre, su contexto natural seguro, para lanzarlo a la incertidumbre, contando con una promesa que se perderá en las brumas del cielo. Hay una trasgresión del reino de las cosas al reino de las palabras, del reino de la energía al reino de la información. Para que haya equilibrio hay que articular e integrar: las cosas deben guardar su poder de decir y las palabras deben guardar su poder de hacer. Toda la historia es un juego de palabras, un juego de filiaciones y alianzas, de sustituciones y combinaciones, con la raíz *bar*. Génesis es Beredith; crear es *bará*: separar o elegir; las cosas y las palabras se dicen *dabar*; filiación es *bar* y alianza es *bérit*

La tradición re-formada ha privilegiado en la historia la prioridad por la calidad [integración-articulación] de la educación como algo inherente a la problemática educativa. Solo muy recientemente se ha convertido en objeto y perspectiva de muchas investigaciones y de reuniones nacionales e internacionales. figura hoy entre las prioridades supremas de las instituciones de Educación. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de investigadores y educadores por asumir éste aspecto y referirlo a realidades, ésta aún sigue siendo poco tematizada.

Aún continúa siendo un concepto ambiguo, abstracto, impreciso y general que hace referencia a cualquier cosa. Muchos análisis van desde aspectos muy específicos como el aprendizaje, hasta nociones referidas a la administración institucional y las políticas de desarrollo social en su conjunto. En la mayoría de los casos se ha visto reducida al "logro educativo", o resultado y se la identifica con la eficiencia externa o interna del sistema a partir del "rendimiento académico". Estas visiones diversas y hasta contradictorias han convertido el tema de la calidad de la educación más en una "moda" sobre la cual muchos hablan pero pocos conocen y asumen.

Durante varias décadas (60s a 80s) se asumía que la transferencia de conocimientos y tecnología abriría la esperanza de progreso fundado en la

expansión cuantitativa de los niveles educativos que asegurarían la modernización e industrialización de nuestros países. El resultado: América Latina aparecía, cada vez más, sumida en altísimos índices de pobreza. La primacía del modelo de desarrollo se centró en factores e indicadores económicos, en el que la educación era apenas el "motor" pero nunca un componente constitutivo.

Posteriormente, la idea de calidad de la educación, como "control de calidad", centró su interés en la medición de resultados y no en el análisis de los procesos. Se trataba de controlar la producción en serie, estandarizando sus productos. En esta perspectiva están inscritas muchas investigaciones realizadas en América Latina y otros continentes.

El concepto de calidad es complejo. La calidad de la educación supone definir el para qué histórico, su sentido en el contexto social y cultural del país. Los criterios para definir su naturaleza - calidad -, están sujetos a variables espacio temporales. Las condiciones histórico-geográficas condicionan, limitan y posibilitan las formas y modos en que la educación se manifiesta (su modo de ser).

La educación es siempre un proceso que se da en la acción de aprendizaje. Sólo existe educación en tanto se hace educación. En éste sentido no tiene productos finales, sus resultados hacen parte de la misma acción educativa. Aquí se revierte la concepción de calidad: el problema se desplaza de los logros a los procesos "la visión de un hombre no presta sus alas a otro hombre", no se trata de medir la calidad sino de producirla.

La pregunta por la calidad se convierte en pregunta por el sentido de la educación, ésta no podrá comprenderse sino en relación con el proyecto sociocultural que la sustenta. Por ello pensar en la calidad de la educación implica entender la relación que existe entre el sentido de la educación y la forma como e desarrollan los procesos que la constituyen.

La calidad de la educación reformada, vista al interior, se genera a partir de los propios objetivos, y políticas, de la Misión y problemática a que responde, de acuerdo con unos parámetros establecidos. Su exterior, estará referido al proyecto social que se busca general, referida al contexto y a la concepción de sociedad y de desarrollo que se tiene.

Una educación de calidad tiene que ser dinámica como la sociedad misma para marchar al ritmo de las necesidades sociales. En éste sentido el tema de la calidad de la educación se plantea como un reto para ir construyendo un cuerpo teórico que fundamente y ofrezca posibilidades para pensar los procesos educativos del país para poder intervenir en su transformación y desarrollo.

La pedagogía reformada siempre retorna a las fuentes, a la realidad, para construir y articular sus nuevos paradigmas. Por ello puede apreciarse en ella rupturas evolutivas, cuando se pierde la fidelidad al espíritu original, aceptando el imperativo constante de reforma que rige para su sistema abierto. Esta

perspectiva entiende el término calidad como un concepto histórico en permanente construcción, acorde con las necesidades, problemas y prospectiva de las comunidades educativas.

La pedagogía reformada utiliza como base de su reflexión, la interpretación permanente del mensaje Bíblico, no como repetición de fórmulas, ni perdiendo la perspectiva contemporánea sino para comprender su misión educativa y ajustar la pertinencia especialmente en los períodos de crisis. Una formación completa y de calidad debe atender el intelecto y la sensibilidad, la razón y el espíritu.

Parte fundamental de la calidad corresponde al diseño, revisión y actualización [articulación e integración] permanente de los planes curriculares de nuestras instituciones docentes, de tal manera que les permita ser competitivos, flexibles, dinámicos y de alta pertinencia, de forma que optimicen la formación del educando, dentro de una cultura de investigación participativa, en concordancia con las necesidades científicas, culturales y productivas del país y que den respuesta a los permanentes cambios que se producen en la ciencia y la tecnología.

OCTAVO PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA AUTONOMIA:

FUNDAMENTO PARA LA CONSTRUCCION DE LA MAYORIA DE EDAD

"Por tanto, si ustedes me prueban: por la ciencia, por una prueba de la cual no pueda dudar, o por las Sagradas Escrituras, que estoy equivocado, me retractaré. Mientras tanto no me retracto y que Dios me perdone"

Martín Lutero

"La ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro. ¡sapere aude! Ten el valor de servirte de tu propia razón!, he aquí el lema de la ilustración."

Kant.

Consideramos el sentido de la frase de Lutero como el primer momento real de la modernidad. Un ser humano frente al poder civil y al poder religioso, hace uso de su libertad y se libera de los tutores de la conciencia, abriendo la puerta a la ciencia, a la razón y a la Palabra de Dios. Ya no hay más sacerdotes, ahora todos somos sacerdotes, todos podemos acceder al conocimiento.

La idea del sacerdocio universal, no es otra cosa que un saber universalizado. Por tanto lo que establece la posibilidad de desarrollar sacerdocio universal es el conocimiento de la complejidad del saber. Por tanto ésta idea exige una educación diversificada según los dones, habilidades y destrezas recibidos y su desarrollo para ser puestos al servicio del cuerpo social (sociedad). Por ello, La autonomía es entendida como posibilidad del ser humano para servirse de su propia inteligencia. Los peligros de la incertidumbre y de la complejidad de la realidad no son tan graves, pues es con base en el error y acierto que empezamos a madurar el proceso que tiene como meta histórica la mayoría de edad.

El abuso de la formula hecha, las acciones mecánicas, los dogmas cerrados etc., terminan sujetándonos a un estado de incapacidad y rutina. Quien de ellas se desprenda y se atreva, por su propio esfuerzo, a dar un salto en la inseguridad de su desacostumbrado recorrido logrará superar esa incapacidad y proseguir con paso firme.

Para el logro de la autonomía no se requiere sino ser libre de hacer (o no) uso público de la razón íntegramente, para hablar en nombre propio. Ninguna generación puede colocar a la siguiente, de manera abusiva, en una situación tal que le sea imposible ampliar sus conocimientos (circunstanciales), depurarlos y avanzar. Esto constituiría un crimen contra la naturaleza humana cuyo destino primordial es el progreso.

La conquista de la autonomía es condición para lograr la mayoría de edad. El espíritu libre está en permanente expansión contra los obstáculos externos que le levantan los sistemas y paradigmas que equivocan su misión. Sólo una conciencia libre puede hacer uso de una franca crítica de lo existente. La pereza y la cobardía son causa de que gran parte de los seres humanos continúen en su estado de pupilos, a pesar de que hace tiempo la naturaleza los libró de la ajena tutela, también lo son de que se haga tan fácil para otros erigirse en tutores. ¡Es tan cómodo no estar emancipado!, y dejar que otros piensen por nosotros. La incapacidad, por este camino llega a convertirse en una segunda naturaleza.

Principios, credos cerrados, fórmulas, instrumentos mecánicos de un uso [o abuso] etc. Constituyen ligaduras que sujetan a los seres humanos y les convierten en incapaces de servirse de su propia razón, porque nunca se les ha permitido intentar la aventura del conocimiento. Quien se desprendiera de ellas, apenas daría un salto inseguro, por esta razón, pocos son los que, con propio esfuerzo de su espíritu, han logrado superar esa dificultad y proseguir con paso firme.

Mediante una revolución acaso se logre derrocar el despotismo personal y acabar con la opresión económica y política, pero nunca se consigue la verdadera reforma de la manera de pensar, sino que nuevos prejuicios, en lugar de los antiguos, servirán de riendas para conducir la manada. Para la ilustración se requiere ser libre de hacer uso público de la razón íntegramente. Sin embargo por todas partes oímos: ¡Nada de razones! El oficial dice “no razones, y haz la instrucción”, el funcionario de hacienda: “nada de razonamientos, a pagar”, el reverendo, “no razones, cree”...

Saber universal es saber complejizar el saber. La cultura se crea sobre la base del saber, con el propósito de crear sentido, lo que nos mueve a la necesidad de pensar que hay necesidad de una reforma permanente.

“Un grado mayor de libertad parece beneficia a la libertad espiritual del pueblo pero le fija a la vez límites infranqueables” E. Kant.

NOVENO PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA ETICA:

DECONSTRUCCION/CONSTRUCCION PARADIGMATICA

“Nuestra vida cotidiana en el trabajo profesional y en la familia, con sus viajes en automóvil y en avión, las reuniones y conferencias, la lectura de revistas y anuncios, la televisión y la radio, es el único y gran ejemplo de una vida sin dimensión de profundidad, de una vida que pasa llenando cada instante con algo que ha de hacerse, decirse, planearse o verse. Pero el ser humano no podrá saber qué es profundidad sin quedarse en silencio y reflexionar sobre sí mismo”

[La dimensión perdida: Paul Tillich]

La concepción compleja (Aquí seguimos a Edgar Morín) del género humano comprende la tríada: individuo-sociedad-especie: Los individuos son productos del proceso reproductor de la especie humana, pero éste mismo proceso es producido por los individuos de cada generación. La interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactúa sobre los individuos. La cultura, en sentido genérico, emerge de éstas interacciones, las religa y les da valor. Individuo-sociedad-especie se entrecruzan en sentido completo: se sostienen, se retro-alimentan y se religan. Estos no son solo inseparables sino coproductores uno del otro. Cada uno es a la vez medio y fin de los otros. Esta triada no se puede entender de manera disociada. Dentro de esta triada emerge la conciencia.

Por tanto una ética propiamente humana (antropo-ética) debe considerarse como una ética de bucle conformado por los tres términos, de donde emergen nuestra conciencia y nuestro espíritu propiamente humano.

La antropo-ética supone la decisión consciente y clara de:

- Asumir la condición humana individuo-sociedad-especie en la complejidad de nuestro ser.
- De lograr la humanidad en nosotros mismo, en nuestra conciencia personal.
- De asumir el destino humano en sus antinomias y su plenitud.

Por tanto, ésta antropo-ética no pide asumir la misión de:

- Trabajar para la humanización de la humanidad.
- Efectuar el doble pilotaje: obedecer a la vida y guiar la vida.
- Lograr la unidad planetaria en la diversidad.
- Respetar en el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo.
- Desarrollar la ética de la solidaridad
- Desarrollar la ética de la comprensión
- Enseñar la ética del género humano.

Nuestra esperanza es lograr la humanidad como conciencia y ciudadanía planetaria. Comprende (como toda ética): una aspiración, una voluntad y una apuesta a lo incierto. Ella es conciencia individual más allá de la individualidad.

En éste sentido, la regeneración democrática supone la regeneración del civismo, a su vez, éste supone la regeneración de la solidaridad y de la responsabilidad (por el otro), es decir, el desarrollo de la antropo-ética.

El vínculo ético del individuo con la especie ha sido afirmado especialmente en el cristianismo. Aunque ha sido tapada, oscurecida y minimizada por las éticas diversas y cerradas ha podido conservarse en las grandes religiones universales, en el humanismo, en los DD. HH., y en el imperativo kantiano. Ya decía Kant que la finitud geográfica de nuestra tierra impone a sus habitantes un principio de hospitalidad universal, reconocimiento al otro el derecho a no ser tratado como enemigo.

La humanidad ha dejado de ser una noción abstracta: es una realidad vital, ya que hoy por hoy está amenazada de muerte por primera vez. Ha dejado de ser una noción para convertirse en destino común. Sólo la conciencia de éste destino común la puede conducir a una vida en común. La humanidad, de ahora en adelante, tiene que ser una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en todo por cada uno. El imperativo es salvar la humanidad realizándose a sí misma.

DECIMO PRINCIPIO CLARIFICADOR
LA ACCION COMUNICATIVA:
COMO TEORÍA CRITICA DEL PROYECTO ILUSTRADO

La encarnación en la realidad concreta constituye el camino del aprendizaje. Mediante la acción comunicativa nos colocamos en la línea del sujeto, frente a la posmodernidad que lo disuelve. Sólo desde la subjetividad es posible hablar de historia humana, de progreso y de sentido. Por ello preferimos hablar de desarrollo a escala humana.

Todo saber es mediado, o dicho de otra forma, desde el luterano Kant quedó claro que todo conocimiento está mediado por categorías del entendimiento. Las teorías científicas, son por lo tanto, instrumentos de interpretación. En consecuencia los datos de la percepción dependen de las teorías que se han constituido a priori.

El positivismo no se ha percatado de esta importante revolución epistemológica (que ha abierto un abismo entre la teoría y la práctica). Por lo tanto, el proceso de investigación no está –como pretende hacernos creer el positivismo- al margen del contexto que se pretende estudiar, sino incluido en él mismo. Nos encontramos en un proceso interdependiente.

La teoría dialéctica que está en la base de la acción comunicativa se halla muy cerca de la hermenéutica sin confundirse con ella. El sentido, su comprensión, es básico en todas las Ciencias Sociales. Al igual que la hermenéutica, la dialéctica procede, en términos de sentido subjetivo, esto es, del sentido que los propios miembros de la acción social poseen.

Por tanto, los fines de la educación no son susceptibles de clarificación científico-técnica, porque no son hechos, no forman parte del ser sino del deber ser. Las normas no son verdaderas ni falsas, sino posiciones. Ello es aplicable a los fines de la educación. De ahí que los enunciados normativos no tengan como base el conocimiento sino la decisión.

En este sentido nuestra teoría pedagógica, lo mismo que una teoría social, debe ser capaz de decidir, desde su fuero interno entre unas y otras finalidades. Frente a la racionalidad instrumental nuestra propuesta pedagógica levanta la acción comunicativa en la línea de la razón práctica de Kant. Lo que interesa a la acción comunicativa no es el contenido de los consensos sino la forma en que se han producido. Para este enfoque lo importante es el procedimiento.

Presupuestos educativos de la teoría crítica de la acción comunicativa:

- No es posible admitir que los objetivos, métodos y conceptos de las ciencias naturales sean aplicables a las indagaciones de la Ciencias Sociales.
- El modelo de explicación válido para las ciencias empiriconaturales no resulta igualmente lícito para la Sociales.
- La teoría crítica de la educación admite la prioridad de la teoría sobre la práctica. No es posible constituir una acción pedagógica al margen de una teoría que guía el conocimiento y la praxis misma. Nuestros docentes deben conocer nuestra teoría previa que estructure sus actividades y guíe sus decisiones.
- La educación es una acción (no una actividad teórica), una praxis, y la historia de la educación o de las teorías educativas muestran, a nuestro juicio, un abismo excesivamente extenso entre teoría y práctica.
- Los problemas educativos resultan siempre de problemas prácticos, por tanto, su solución no depende de un avance teórico, sino de la adopción de líneas de acción.
- La investigación-acción crítica, es el modelo que proponemos como forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones educativas en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar.
- Se debe reducir el abismo entre la teoría y la práctica. Los valores y la ideología no pueden eliminarse de la investigación práctica, esta es una de las ilusiones ideológicas de la época moderna.

ONCE PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA CULTURA:

SUS POTENCIALIDADES: COMO FUNDAMENTO DEL CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN

“Si los maestros y los padres sintiesen, de una manera más constante, que nada puede pasar ante el niño sin dejar huella en él; que la forma particular de su espíritu y de su carácter depende de esos miles de pequeñas

acciones insensibles que se producen a cada instante, y a las que no prestamos atención a causa de su insignificancia aparente ¡cómo tendrían más cuidado con su lenguaje y con su conducta”
 “La escuela nunca podrá ser el negocio de un partido, y el maestro falta a sus deberes cuando emplea la autoridad de que está revestido, para arrastrar a sus estudiantes por el camino de los prejuicios, por más justificados que puedan parecerle”
 E. Durkheim

Las condiciones socioculturales del conocimiento están unidas a las condiciones biocerebrales. Las sociedades no existen y las culturas no se forman, conservan y transmiten si no es a través de las interacciones cerebrales / individuales entre los individuos, mediante el vehículo cognitivo (lenguaje); a partir del capital cognitivo colectivo adquirido de: los saber / hacer aprendidos, las experiencias vividas, la memoria histórica, y las creencias míticas; que se manifiestan en "representaciones colectivas", "conciencia colectiva", "imaginario colectivo. Para disponer de ese capital colectivo la cultura instituye reglas/normas que organizan la sociedad y gobiernan los comportamientos individuales. La cultura no existe si no es a través de las culturas.

La reglas/normas culturales generan procesos sociales y regeneran la complejidad adquirida por la misma cultura. Es una organización recursiva en la que todo lo que es producido y generado se convierte en productor y generador de aquello que produce y genera. Cultura y sociedad mantienen una relación generadora mutua.

Las culturas abren y cierran las potencialidades bioantropológicas de conocimiento. Las abren y actualizan al proporcionar su saber acumulado, su lenguaje, sus paradigmas, su lógica, sus esquemas, sus métodos de aprendizaje, de investigación etc. Pero al mismo tiempo, las cierra y las inhibe con sus normas, reglas, prohibiciones, u tabúes. Lo que se abre al conocimiento es lo que se cierra al conocimiento. Las ideas, creencias, símbolos y mitos no sólo son capacidades y valores cognitivos, son además fuerzas de unión / cohesión sociales. Esto sugiere que existe un tronco común entre indistinto entre conocimiento, cultura y sociedad.

Las culturas le proporciona al pensamiento sus condiciones de formación, de concepción, y de conceptualización. Impregna, modela y eventualmente gobierna los conocimientos individuales. A través de las culturas, la sociedad está en el interior del conocimiento humano (la cultura está en los espíritus individuales, y éstos espíritus individuales están en la cultura): el conocimiento está en la cultura y la cultura está en el conocimiento. Un acto cognitivos es un fenómeno cultural y todo elemento del complejo cultural colectivo se actualiza en un acto cognitivo individual.

Las culturas existen a través de las inter-retro-acciones cognitivas entre los individuos. Es coproductora de la realidad percibida y concebida por cada cual. Nuestras percepción se dan no solo bajo el control de constantes fisiológicas y psicológicas, sino también de variables culturales e históricas. Los miembros de una cultura, por su modo de conocimiento, producen la cultura que produce su modo de conocimiento. La cultura genera los conocimientos que regeneran la

cultura. El conocimiento depende de múltiples condiciones socioculturales y, a su vez, condiciona esas condiciones.

Las potencialidades de autonomía relativa, en el seno de las culturas abren las condiciones socioculturales cerradas, colocándose al margen del "orden" social y de las conminaciones de la cultura. Toda cultura está potencialmente abierta a su mundo exterior. Esta autonomía, en ciertas condiciones, puede actualizarse y convertirse en un nuevo horizonte de potencialidades culturales.

DOCE PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA COMPRENSIÓN:

CONDICION Y GARANTIA INTELLECTUAL Y MORAL DE LA HUMANIDAD

“La edad media no tenía necesidad de la pedagogía. Era aquella época de conformismo, en la que toda la gente pensaba y sentía de la misma manera, en la que toda la gente pensaba y sentía de la misma manera, en la que todos los espíritus estaban como vaciados en el mismo molde, en que las disidencias individuales eran raras, y además proscritas. Así la educación era impersonal; el maestro en las escuelas medievales, se dirigía colectivamente a todos sus estudiantes, sin tener la idea de acomodar su acción a la naturaleza de cada uno. Al mismo tiempo, la inmutabilidad de las creencias fundamentales se oponía a que el sistema educativo evolucionase con gran rapidez. Por estas dos razones tenía menos necesidad de ser guiado por el pensamiento pedagógico, con la reforma protestante todo cambia, las personalidades se separan,... los espíritus se diversifican, el desarrollo histórico se acelera, una nueva civilización nace.”

E. Durkheim

El problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los seres humanos. Por esta razón debe ser una de las finalidades de la Educación reformada. La comprensión no puede digitarse. Educar para comprender las matemáticas u otra disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra cosa. He aquí la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Hay dos comprensiones:

- La comprensión intelectual u objetiva en la que comprender significa intelectualmente aprehender en conjunto (comprehendere: asir en conjunto el texto y su contexto, las parte y el todo, lo múltiple y lo uno). La comprensión intelectual pasa por la inteligibilidad y la explicación.
- La comprensión humana o intersubjetiva: sobrepasa la explicación. Esta implica un conocimiento de sujeto a sujeto. Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección, siempre intersubjetiva. La comprensión humana necesita apertura, simpatía, generosidad.

La comprensión intelectual tiene muchos obstáculos: la comprensión del sentido de las palabras de otro, de sus ideas, de su visión del mundo siempre está amenazada por todos lados: por el ruido (que parasita la transmisión de la información y crea el malentendido o no entendimiento), la polisemia, la ignorancia de los ritos y costumbres del otro, la incomprensión de los valores imperativos expandidos en el son de otra cultura, la incomprensión de los imperativos éticos propios de una cultura, las barreras paradigmáticas, y la imposibilidad de comprensión de una estructura mental a otra.

Los obstáculos interiores a las dos comprensiones son enormes: no solo existe la indiferencia, también el egocentrismo, el etnocentrismo y el sociocentrismo, cuya característica común es considerarse el centro del mundo y considerar como extraño u hostil todo lo extraño y lejano.

El egocentrismo cultiva la auto-decepción (juego rotativo complejo de mentira, sinceridad, convicción, duplicidad, que nos conduce a percibir de manera peyorativa, las palabras o actos de los demás, a seleccionar lo que es desfavorable, a eliminar lo que es favorable, a seleccionar nuestros recuerdos gratificantes y a eliminar o transformar los deshonrosos), traición a sí mismo engendrada por la autojustificación, la autoglorificación y la tendencia a adjudicar a los demás la causa de todos los males. La incomprensión de sí mismo es fuente de incomprensión de los demás.

La incapacidad de concebir lo complejo y la reducción del conocimiento de un conjunto al de una de sus partes provocan consecuencias aún más funestas en el mundo de las relaciones humanas que en el del conocimiento del mundo físico.

El camino de la formación humana es el de la comprensión, por lo tanto a la pedagogía no le corresponden los métodos de las ciencias naturales sino, sobre todo, el método de las humanidades y sobre todo el método hermenéutico de la comprensión, como un proceso de interpenetración de horizontes, de fusión de horizontes de sentido que genere y facilite las experiencias pedagógicas camino de la formación.

TRECEAVO PRINCIPIO CLARIFICADOR

LA TRASCENDENCIA:

FUNDAMENTO DEL CONOCIMIENTO DE DIOS DESDE LA REVELACIÓN

“Ser religioso significa preguntar apasionadamente por el sentido de nuestra vida y estar abierto a una respuesta...es el ser mismo del hombre en cuanto se pone en juego el sentido de su vida y de su existencia en general... Religión, en el sentido más amplio y profundo de la palabra, es aquello que no atañe incondicionalmente...En esta situación (sin ciudadanía, sin patria, sin un lugar donde quedarse) la religión reconocer de pronto que ella no necesita de tal lugar, que no tiene por que buscar ninguna patria. En todas partes tiene su casa: en la profundidad de todas la funciones de la vida del espíritu humano... la religión es la sustancia, el fundamento y la profundidad de la vida del espíritu humano.”

El principio de trascendencia devela al ser humano como proceso necesario en el que el nuevo ser humano se hace real, pues la vida humana nunca alcanzará el estado de perfección absoluto –este seguirá siempre un curso marcado por altibajos -, pero a pesar de su carácter mudable incluye un movimiento hacia la mayoría de edad, por fragmentario que pueda ser el estado de madurez.

Todos los principios de nuestra educación surgen de la interpretación Reformada del evangelio, de la soberanía de Dios en que estaba en Cristo y del carácter dinámico de la revelación. Dios en Cristo, encuentra continuamente al hombre en las nuevas situaciones históricas. Por lo tanto, el conocimiento de la fe debe expresarse siempre en esas nuevas situaciones. El testimonio surge de un diálogo entre Dios y el ser humano que responde desde su particular ubicación en la historia.

El evangelio se dirige al hombre donde este se encuentra, pero a su vez, el evangelio somete a juicio y exige una nueva interpretación en los términos del mundo en el cual debe ser proclamado. El evangelio permanece invariable pero las formas en que se expresa son diversas y cambian continuamente.

El protestantismo es un movimiento que llama la atención la realidad que lo trasciende, pero, es más que eso, es una actitud espiritual que reconoce que la fe en el Dios vivo se expresa en nuevas formas de vida y pensamiento en respuesta a nuevas situaciones.

Es la renovada aprehensión del evangelio en Cristo que provoca la crítica y autocrítica. El evangelio de dios es una realidad dinámica que hace imposible el encierro del ser humano en formas fijadas e invariables.

BIBLIOGRAFIA

(Obras consultadas para preparar el anterior material)

- BARTALANFFY, L. Von. 1956. The Theory of Open Systems, General System Yearbook. N. Y. 1973.
- BULTMANN, Rudolf. Creer es comprender. (fotocopias)
- CALVINO, Juan. La Institución de la Religión Cristiana.
- COLOM, A. J. Lectura del discurso pedagógico actual. Palma de Mallorca, Embat, 1987.
- FOERSTER, H. Von. Basic Concepts of homeostasis, Homeostatic Mechanisms, Brookhaven Symposia in Biology, Núm. 10 págs. 216-242
- _____. On self-Organizing Systems and their Environments, Self Organizing Systems, N. Y. Peramon. 1960
- _____. On Constructing a Reality, en E. F. E. Preiser (ed.) Environmental Design research, vol. 2, Dowden, Hutchinson and Ross. 1974
- Cybernetics of Cybernetics, or the Control of Control and the Communication of Communication, Urbana, (Illinois), Biological Computer Laboratory University of Illinois. 1974
- Notes pour une épistémologie des objets vivants, En Edgar Morin y Massimo Piatteli-Palmarini, L'unité de l'homme. Invariants biologiques et Universaux culturels, Paris, Le Seuil, págs. 401-416
- GODMAN, P. La deseducación obligatoria. Barcelona, fontanella. 1977.
- HEMMINGS, R. Cincuenta años de libertad. Las ideas A. S. Neill y la escuela de Summerhill, Madrid, Alianza. 1975
- MARLEAU-PONTY, J. Cosmologie de XX siècle, Etude épistémologique et historique de la cosmologie contemporaine, Paris, Gallimard. 1965
- _____. Las bases de la cosmología moderna, La Recherche 1-2 de Julio, págs. 143-148. 1970.
- MATURANA, H., y VARELA, F. Autopoietic systems, Santiago de Chile (multicopia), Facultad de Ciencias, Universidad de Santiago. 1972.
- MENDEL, G. La descolonización del niño. Barcelona, Ariel. 1974
- MORIN, Edgar: El Método. Tomos I, II, III, IV. Ediciones Cátedra. España
- NEILL, A. S. Hijos de la libertad. Buenos Aires, Granica, 1970
- FINKIELKRAUF, A. La derrota del pensamiento. Barcelona, Anagrama, 1987. (Muy útil desde el punto de vista pedagógico, por cuanto el autor hace importantes referencias a la cuestión educativa)
- FOSTER, H. Y HABERMAS, J. La posmodernidad. Barcelona. Kairós, 1985
- LYOTARD, J. F. La condición posmoderna, Madrid. Cátedra, 1984. (En mi concepto esta es la obra más importante que hemos leído sobre el tema)
- SERVAN-SCHREIBER. J. Y CRECINE, B. La revolución del conocimiento, Barcelona, Plaza y Janés, 1986
- CARR, W. Y KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona, Martínez Roca, 1988.
- KEMMIS, S. El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción, Madrid, Morata. 1988.
- _____. Cómo planificar la investigación-acción, Barcelona, Laertes, 1988.
- KUHN, T. S. La estructura de las revoluciones científicas, Madrid, FCE, 1962.

3.5.2. Principios operacionales

- **Calidad.** La universidad propenderá por el mejoramiento continuo de los procesos y resultados de su actividad, en función de un desarrollo a escala humana contribuyendo por lo tanto al mejoramiento de la calidad de vida entendido como la satisfacción de las necesidades fundamentales tanto axiológicas como existenciales y no sólo como incremento del consumo.
- **Equidad.** La Universidad propenderá por una justa distribución de los beneficios y responsabilidades generadas por su actividad y liderará las acciones que estén a su alcance en la perspectiva del acceso equitativo a la educación superior de la población de la región.
- **Sostenibilidad.** Todos los procesos y acciones que la universidad lleve a cabo deberán ser pensados críticamente y como medios hacia el fin de la construcción de una sociedad cada vez más equilibrada y con responsabilidad respecto a las generaciones futuras.

3.5.3 Objetivos y estrategias

3.5.3.1 Objetivo. Consolidar una cultura y una comunidad universitarias identificadas con la misión, principios, propósitos y prácticas que le son propias.

Estrategia:

Sensibilizar el talento humano a través de foros, jornadas de reflexión y actividades permanentes orientadas a generar un alto sentido de pertenencia y compromiso con la institución.

3.5.3.2 Objetivo. Conformar comunidades académicas capaces de articularse con sus homólogos nacionales e internacionales.

Estrategias:

- Realizar reformas curriculares al interior de los diferentes programas, para adecuarlos a las dinámicas contemporáneas de la formación superior y la educación permanente.
- Diseñar planes de formación y capacitación del personal docente.
- Incentivar, promocionar e impulsar los procesos de investigación y proyección social.
- Racionalizar los recursos.
- Generar nuevas fuentes de recursos propios.
- Realizar alianzas estratégicas y convenios con otras Universidades e instituciones de investigación de la región, del país y del exterior, enmarcadas en su objeto social y que contribuyan a mejorar su posicionamiento.

3.5.3.3 Objetivo. Promover la participación amplia, democrática y responsable de la comunidad universitaria, en las deliberaciones y decisiones institucionales.

Estrategias:

- Elaborar programas de educación para la democracia que involucren a los diferentes estamentos universitarios a través de foros, debates, expresiones artísticas, culturales y deportivas.
- Institucionalizar reuniones profesoriales por departamentos, programas y facultades, que tengan como objeto la socialización y el debate de las políticas y problemáticas de la institución.
- Modernizar los sistemas de información y comunicación al interior de la comunidad universitaria.

3.5.3.4. Objetivo. Construir y ejercer liderazgo académico en el desarrollo de la región.

Estrategias:

- Elaborar planes y proyectos de investigación que consulten y satisfagan las verdaderas necesidades de la región.
- Fortalecer y unificar los Centros de Investigación.
- Desarrollar planes para la formación y flexibilidad de investigadores.
- Promover la proyección social de manera que permita vincular los desarrollos académicos de la Universidad a los diferentes actores sociales de la región.
- Establecer alianzas estratégicas y convenios con entidades del sector público y privado para la oferta de los servicios propios de la naturaleza académica de la Universidad.

3.5.3.5 Objetivo. Constituir sistemas y culturas de evaluación, acreditación y rendición de cuentas institucionales y del personal académico y administrativo al servicio de la entidad.

Estrategias:

- Sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la importancia de los procesos de evaluación en todos los niveles a través de jornadas de reflexión, foros, reuniones por departamentos, programas, facultades, dependencias administrativas, estamento de trabajadores y personal egresado de la institución.

- Diseñar y aplicar procedimientos efectivos y permanentes de evaluación y desempeño de los empleados, trabajadores, profesores y directivos.
- Realizar programas de educación interna sobre la teoría y la práctica de la auto-evaluación y la acreditación.

3.5.3.6 Objetivo. Adecuar la gestión administrativa al desarrollo académico de la universidad.

Estrategias:

- Adecuar la actual estructura orgánica de la Universidad para colocarla al servicio de la naturaleza y la función académica de la Universidad, mediante la implementación de instrumentos de organización y métodos como centros de costos, costeo por actividad, revisión de procedimientos y funciones por unidades académicas y administrativas.
- Adoptar metodologías y procedimientos de evaluación y diseño de indicadores de gestión.

3.5.3.7 Objetivo. Fortalecer la capacidad financiera de la universidad.

Estrategias:

- Racionalizar los costos y gastos a partir de una revisión de las áreas críticas de egresos.
- Realizar alianzas y convenios en algunos centros de costos (v.g. sistema de transporte, restaurante, servicio de seguridad, etc.).
- Reestructuración administrativa y financiera de la Universidad.
- Diseñar programas para la obtención de recursos propios, mediante presentación de proyectos a entes públicos y privados del orden regional, nacional e internacional y de venta de servicios.

3.6. Políticas para la Gestión y la Administración

La gestión en la Corporación Universitaria Reformada se debe entender y poner en práctica como el proceso que articula la planeación, la acción, el seguimiento y la evaluación necesarios para que la CUR cumpla con su misión y objetivos de una manera efectiva, eficiente, transparente y calificada en todas sus acciones.

CRITERIOS GENERALES

La Corporación Universitaria Reformada promoverá un modelo integral fundamentado en los siguientes aspectos:

- El trabajo en equipo como práctica cultural, que potenciará la gestión de las diferentes dependencias, y desarrollará las capacidades individuales, posibilitando la creatividad en todos los ámbitos.
- La implementación de una cultura de la modernización y la actualización permanente, tanto en lo académico como en lo administrativo.
- La cualificación permanente de su talento humano a través de la capacitación, la cooperación interinstitucional con entidades nacionales e internacionales, y la integración institucional en redes y comunidades científicas al sistema de educación superior y al sector público.
- La optimización de los mecanismos de gestión de proyectos para desarrollar las áreas de extensión e investigación con el fin de posibilitar la consecución de recursos propios.
- El desarrollo de un sistema de información y comunicación interna que refuerce los campos académico e investigativo, hagan más transparentes y eficientes los procesos administrativos y alimenten los sistemas de seguimiento y evaluación de los planes, programas y proyectos.
- El mejoramiento de la capacidad de gestión en todos los niveles de la administración, unido al incentivo, a la participación de los docentes en el área administrativa.
- La promoción de la CUR en las regiones y localidades, reconociendo los principios de la concertación, la concurrencia, la subsidiariedad y en apoyo a los planes de desarrollo, planes educativos y proyectos locativos.
- El diseño y aplicación de un moderno sistema de información que refuerce los procesos de gestión, administración, planeación, evaluación y de toma de decisiones por parte de los órganos de dirección.

FORTALECIMIENTO DE LA CULTURA DE PLANEACION

Para responder a las debilidades iniciales de la CUR, ésta desarrollará una cultura propia de planeación que permita:

- Formular un plan de desarrollo que la proyecte a corto, mediano y largo plazo, de tal forma que el PEIU se concrete en estrategias, objetivos, planes, programas y proyectos específicos en cada facultad y dependencia administrativa. De la misma manera, que se materialice en acciones prácticas institucionales cotidianas.
- Crear e instaurar una cultura del proyecto, tanto en el proceso de planeación como en la administración. Para ello se creará un banco de proyectos y se desarrollarán todos los instrumentos necesarios para manejar eficientemente el ciclo del proyecto (identificación, formulación, viabilización, aprobación, seguimiento y evaluación).
- Conformar un equipo de prospectiva que permita a la CUR tener una visión de las tendencias mundiales sobre la sociedad y la ciencia, de los hechos portadores de futuro, del contexto interno nacional y regional, con el fin de ubicar en esta perspectiva los ajustes al PEIU, al plan de desarrollo y a los planes de acción.

- Garantizar el ejercicio de la autonomía universitaria, mediante una planificación que produzca los mecanismos, instrumentos y procedimientos que permitan asumirla responsablemente e implementar los procesos de desconcentración y descentralización administrativa y financiera que se requieren.
- Generar sistemas de información sobre gestión de proyectos, costos, estadísticas básicas, indicadores y todos los demás aspectos que se consideren estratégicos para la toma de decisiones.
- Articular la planeación con la programación de recursos. En éste sentido se integrarán los mecanismos de planeación con el ciclo de programación presupuestal, de tal manera que los objetivos y metas del plan de desarrollo de la CUR se reflejen en el plan de inversiones.

PLANIFICACION DEL DESARROLLO FISICO DE LA CORPORACION

La proyección de la Corporación Universitaria Reformada hacia el siglo XXI nos impone la tarea de resolver las debilidades que se vayan detectando en relación a las condiciones físicas en las cuales se desarrollan las actividades académicas. Para ello se llevará a cabo un plan de mejoramiento, ampliación y adecuación de la planta física, que garantice las condiciones adecuadas para el desarrollo de los programas docentes, de investigación y extensión.

Este plan tendrá como base y punto de partida, los estudios realizados y las proyecciones contenidas en el proyecto de estudios (socioeconómico) de factibilidad presentado al ICFES en marzo 29 del 2000. El proyecto general presenta diversas opciones técnicas y considera alternativas financieras novedosas que permitan hacer realidad la ampliación de la planta física y los medios de acción, tales como laboratorios, informatización de la Biblioteca, etc.

IMPLEMENTACION Y SEGUIMIENTO DE LA EVALUACION PERMANENTE:

Permanentemente desarrollaremos mecanismos y procedimientos de autoevaluación y control de la gestión, en el contexto de una concepción moderna del control interno, que permita de manera constructiva y crítica evaluar permanentemente el desempeño de la Corporación en todos los niveles y establecer un efectivo sistema de rendición de cuentas.

En esta dirección se consolidará el control interno implementando un plan que haga uso de los sistemas de seguimiento y evaluación, que incluya propuestas sobre reducción de trámites, que defina las unidades académicas y administrativas, la actualización de funciones conforme a los propósitos integradores y de acuerdo con la definición de criterios para la autorregulación y la autoevaluación.

A través del control interno se contribuirá al mejoramiento de los procesos en función de los estudiantes y docentes como actores centrales y esenciales de la

actividad administrativa, académica y de gestión. De la misma manera, atenderá las demandas del personal administrativo, en la medida en que éste es garante de la misión institucional.

El control interno ayudará a: promover la eficiencia, eficacia, efectividad y calidad de todos los procesos; promover acciones correctivas, preventivas y de mejoramiento continuo de los planes y de su ejecución, contribuyendo a la protección de los recursos institucionales que la fundadora le ha entregado a la Corporación.

El control interno se aplicará de manera global y específica. Por lo tanto, todos los miembros de la comunidad serán responsables de ejercerlo y promoverlo como una cultura y una función que contribuye al desarrollo y proyección de la Corporación Universitaria Reformada.

LA ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA TRABAJANDO EN SINTONIA CON LO ACADEMICO

- En el desarrollo de la autonomía se establecerá una mejor coordinación entre lo académico y lo administrativo, a partir de la definición de proyectos integrales que articulen la investigación, la extensión y docencia. Se pretende formar profesionales con una visión integral del funcionamiento de la CUR y el fortalecimiento de la gestión óptima de los recursos, la planeación participativa, la evaluación de procedimientos y de resultados, junto con los diversos tipos de control que deben aplicarse conforme a definiciones legales.
- La Corporación Universitaria Reformada promoverá formas de organización que garanticen un ejercicio real de la democracia mediante la participación efectiva de la comunidad universitaria en la planeación, distribución y ejecución de los recursos. La descentralización y la desconcentración en la toma de decisiones harán parte de ésta estrategia.
- Se implementará la autorregulación y la autoevaluación como mecanismo necesario para optimizar el servicio y responder a las demandas que nos impone el entorno social. Para tal efecto, se definirá de manera concertada un plan de control interno que logre identificar los problemas y responsabilidades individuales y colectivos en el cumplimiento de la misión de la Corporación.
- A partir de una oficina de acreditación, la Corporación pondrá en marcha un sistema de seguimiento y evaluación de sus planes, programas y proyectos, inscritos en procesos de autoevaluación y heteroevaluación, que le permitan mantener una mirada crítica sobre su gestión académica y administrativa, desarrollar procesos de modernización y actualización permanentes, y contar con herramientas para la toma de decisiones.
- En el contexto de integración y complementariedad, la CUR reconoce las unidades administrativas y financieras en su carácter de unidades de apoyo para las áreas académica, de investigación y extensión, las cuales tienen el deber de respaldar la misión institucional.

- Con miras a optimizar la obtención de recursos se realizará una promoción agresiva e integral de la Corporación elaborando un portafolio de servicios, estableciendo relaciones con la empresa privada y con los diversos agentes del sector educativo.
- Se diseñarán mecanismos y procedimientos ágiles y sencillos, en el contexto de una mejor gestión, poniendo en marcha un proceso de desconcentración financiera y administrativa, delegando mayores responsabilidades y funciones en distintas instancias directivas y ejecutivas a fin de agilizar los procesos.
- La proyección financiera requerirá desarrollar estrategias de diversificación y consecución de recursos propios dentro de los límites de las acciones contempladas en la misión y los objetivos de la Corporación. De la misma manera se implementará una política de crédito interno y externo, acorde con las posibilidades de endeudamiento de la Corporación, cuando fuere necesario.
- En función de su autonomía, la CUR diseñará su propio estatuto presupuestal, financiero y de contratación, bajo los principios de planificación, programación integral, especialización, universalidad, unidad de caja, anualidad y descentralización.
- Se crearán estímulos académicos y económicos para los gestores de proyectos que contribuyan al incremento de los recursos propios y del patrimonio de la CUR, a través de programas de asesoría y apoyo para la formulación de proyectos, y la puesta en marcha de estrategias de consecución de recursos financieros. Se mejorarán los procedimientos de gestión administrativa de proyectos, y se desarrollarán mecanismos de seguimiento y evaluación del proceso y del impactos de los proyectos desarrollados.
- Se optimizará la asignación de recursos y se articularán con la planeación por programas y proyectos, y a un sistema de seguimiento que involucre indicadores de eficiencia, economía y eficacia, para lo cual se establecerá una contabilidad de costos.
- Se buscará hacer más eficiente y ágil la ejecución de los recursos a través de medidas como la de asignar delegaciones al rector para efectuar modificaciones presupuestales, disminuir los trámites de aprobación y ejecución de proyectos, y ejecutar proyectos a través de mecanismos legales para el efecto.

Fuente: Acuerdo 017 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

4. LINEAMIENTOS CURRICULARES

Un primer aspecto que demanda inmediata atención, es el relacionado con la adopción de una concepción flexible de las políticas de desarrollo curricular, orientadas a superar la tradicional formación profesionalizante, marcada por una arraigada compartimentalización de las disciplinas y con una aún escasa vinculación a los procesos de investigación y proyección social.

Un segundo aspecto, está relacionado con la necesidad de emitir respuestas pertinentes a las demandas de formación tanto a nivel profesional como de los niveles de postgraduados y de educación continuada, lo cual supone una estructura académico-administrativa flexible que potencie oportunamente una oferta de calidad.

Un tercer aspecto, de suma importancia, corresponde a la formación integral de sus estudiantes, lo que se podrá lograr a partir del desarrollo de competencias para: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conocer y aprender a hacer.

Por lo anterior, adoptar en la universidad la noción de un currículo flexible, deberá conducir a lo que Moreno⁶ alude como la implicación de "... reorganizar los diferentes saberes que circulan dentro de la institución para que en su interior se dé un diálogo constructivo. (...) El reordenamiento de los saberes debe entenderse como un movimiento hacia la integración y la interdisciplinariedad, que la universidad se pregunte cuál debe ser el aporte de los saberes en el diseño de los planes de estudio". En el mismo sentido la Universidad asume, dentro del respeto por su autonomía y la de las demás instituciones del Sistema Educativo Nacional, procesos de cooperación que permitan formas igualmente flexibles para el intercambio entre ellas de sus estudiantes, docentes y personal administrativo, en el marco del desarrollo de funciones institucionales.

En la Constitución de 1991, la educación es considerada como un derecho y un servicio público con función social, que facilita al ciudadano el acceso al conocimiento, a la ciencia y a la técnica, y a una formación inscrita en el respeto de los derechos humanos, a la paz y a la democracia, incorporando los principios de protección del medio ambiente como parte fundamental de la formación y responsabilidad ciudadana.

En este sentido, la Corporación Universitaria Reformada, opta por un derrotero curricular no profesionalizante y asume un enfoque curricular que permita la

formación científica y humana del estudiante y lo capacite para un desempeño profesional en su área de trabajo. Más allá del aprendizaje de destrezas o el conocimiento de determinadas disciplinas, se busca potenciar la actitud del pensar creativo. Esto es, un currículo abierto al conocimiento universal pero pertinente a su contexto regional.

Consecuente con ello, la Universidad define sus lineamientos curriculares en función de los pilares de su ejercicio: docencia, investigación y proyección social.

4.1. Docencia

Este es el siglo del conocimiento, se ha afirmado y aceptado universalmente, y hacia adelante, lo que distinguirá a las sociedades como a las personas, será su actitud y sus posibilidades de acceso al conocimiento. Cabe preguntarse, en cuanto a la generación y transmisión del conocimiento, qué papel le corresponde desempeñar a la institución universitaria, en ésta época histórica de la sociedad? Cómo debe responder la Universidad a la cada vez más creciente demanda de talento humano altamente capacitado y adaptado a las constantes y veloces transformaciones tecnológicas y de producción de conocimiento?

El cambio tecnológico explica hoy más de la mitad del crecimiento tanto en los países desarrollados como en aquellos que han seguido estrategias comerciales abiertas, reconociéndose su papel como motor en el conocimiento y sus límites más inmediatos en la escasez de talentos humanos con una formación flexible que potencie sus capacidades para mantenerse a la vanguardia de la innovación.

La anterior concepción no se limita al ofrecimiento de un variado portafolio de programas y sus correspondientes planes de estudio, sino que involucra todo el quehacer de la universidad, incluyendo por supuesto, un cambio en la pedagogía universitaria, en las didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de la disciplinas, en los cambios necesarios de los sistemas evaluativos, en la incorporación de la tecnología de punta enfocada hacia los procesos educativos como aulas inteligentes, bibliotecas virtuales que permitan de una u otra manera la formación de un carácter crítico, científico, democrático y capacitado para adaptarse a las constantes evoluciones del conocimiento, la cultura y la sociedad.

Para lograr estos cambios la universidad ha venido trabajando en planes que permitan el cambio de actitudes de los componentes de la comunidad educativa, puesto que se es conciente que este es uno de los factores más importantes para alcanzar esta meta.

De otra parte, se ha incrementará el número de docentes que se encuentren en programas de formación de posgrado, con el fin de reforzar el staff de investigadores, quienes habrán de prestar un excelente servicio tanto en la docencia como en la investigación, a partir de la conformación de Grupos de Investigación de Excelencia.

4.2. Investigación

La universidad está llamada a producir conocimiento y tecnología en los ámbitos de su función social y a actuar como el ámbito dinamizador de la investigación desde y fuera de la práctica docente, debiendo responder a la demanda de soluciones para los diversos problemas que identifica no solo ella sino la sociedad del entorno regional.

Atendiendo a las reflexiones de la comunidad académica internacional y de los diferentes organismos nacionales relacionados con la educación superior, la actividad investigativa debe situarse en el centro de la preocupación institucional, volcando hacia ella especial atención y apoyo, siempre que ésta se inscriba en los ámbitos de la contribución al crecimiento de la capacidad regional y nacional en ciencia y tecnología.

El ICFES⁷ indica, "La investigación no solo es una de las funciones principales de la educación superior sino que también es una condición previa para su pertinencia social y calidad académica". Por lo mismo constituye uno de los criterios fundamentales para su acreditación y financiación por parte del Estado central. Desde esta perspectiva, la investigación se configura como un elemento clave para la promoción del desarrollo.

La Corporación Universitaria Reformada orientará sus acciones a la estructuración de su sistema de investigación, con base en la creación de centros y grupos que respondan a las demandas de generación y transferencia de ciencia y tecnología que contribuyan efectivamente al desarrollo regional.

4.3. Proyección social

La universidad como eje de la transformación social y de desarrollo integral del país, ejerce su función de proyección social mediante el intercambio de experiencias, así como de actividades de servicios tendientes a procurar el bienestar general de la comunidad y la satisfacción de sus necesidades.

La extensión de servicios, plantea a la universidad un problema real de investigación, mediante la comprensión de la problemática social, lo que permite desarrollar capacidades para la creación del conocimiento, el abordaje de los problemas de una comunidad, potenciando la capacidad propositiva, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Acosta señala, refiriéndose a la proyección social de la Universidad que «... solo la práctica social permitirá a la persona trascender de la información al conocimiento, es decir aquel proceso que le permita apropiarse de la información para transformar su quehacer y su realidad»⁸.

La proyección social permite integrar las funciones de la universidad, en la medida que se involucre la forma de recuperar, valorar y enriquecer el saber académico y la cultura popular nacional, la cual debe profundizar en el conocimiento de ésta y otras culturas para que tanto el educador como el educando se identifiquen con estos saberes, permitiendo así una comunicación constante con la realidad nacional y regional, mediante procesos investigativos identificados con patrones culturales de la comunidad objeto de estudio.

La universidad propiciará la integración con el sector público, privado y comunidad, mediante la coordinación y ejecución de acciones conjuntas con los diferentes sectores de las áreas del conocimiento objeto de su formación académica.

Fuente: Acuerdo 017 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

Citas bibliográficas

⁶ MORENO SANDOVAL, Armando. Propuesta de Reforma Académica para el nuevo orden económico y social. Ibagué, 2001

⁷ ICFES. Documento sobre Políticas para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. Santafé de Bogotá, D.C., 1992.

⁸ ACOSTA AYERBE, Alejandro. De la extensión universitaria a la proyección social de la Universidad. En: Memorias Congreso Latinoamericano de Universidad y marginalidad. Santafé de Bogotá, 1993.

5. LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS

Indiscutiblemente y a la luz del anterior desarrollo histórico, los Colegio Americanos Presbiteriales y parroquiales, y ahora, el proyecto Corporación Universitaria Reformada, son los herederos de la tradición reformada. Para ésta tradición la verdadera naturaleza de la vida consiste *en continuar siendo a través de renovaciones constantes. La vida es entendida en esta tradición como un proceso de autorenovación (auto-organización)*. Por lo tanto, a medida que nuestra sociedad se ha hecho más compleja en su estructura y recursos, ha aumentado *la necesidad del aprendizaje sistémico e intencional*.

Pero a medida que el aprendizaje ha ganado en extensión, ha aparecido el peligro de *crear una separación entre la experiencia comunitaria directa y la que se adquiere en las instituciones educativas (separación entre el hacer y el saber)*. Este peligro no ha sido tan grande como lo es hoy, a causa del rápido desarrollo del conocimiento y las formas técnicas de destreza.

Las instituciones educativas de la Iglesia Presbiteriana, desde sus inicios, han hecho énfasis en la construcción de un curriculum que tuviera en cuenta la íntima relación entre el saber y el hacer, a partir de los problemas, necesidades y utopías comunitarias. *Las prácticas pedagógicas iniciales tuvieron un profundo interés en preparar para la vida al estudiante a partir de la enseñanza de áreas teórico-práctico-técnicas*.

Históricamente las instituciones educativas reformadas han entendido que el desarrollo de las disposiciones y actitudes necesarias para la vida en su devenir, no pueden tener lugar por la comunicación directa de creencias, emociones y conocimiento, sin una relación con las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales del contexto social que les sirve de referente. Este (contexto socio-cultural) ha sido verdaderamente educador en sus efectos, en la medida en que los estudiantes participan o comparten actividades conjuntas asociadas.

La formación se ha hecho más íntima y más profunda en la medida en que el joven participa en las actividades de los diversos grupos a que pertenece o pueda pertenecer. Entre más compleja ha sido la sociedad, se ha hecho necesario proporcionar un ambiente social especial que atienda su desarrollo

Cuando las instituciones educativas nuestras se han apartado de las condiciones educativas y eficaces del medio extraescolar, éstas ha terminado sustituyendo el espíritu social por el espíritu libresco, academicista y pseudointelectual. A menudo se ha tenido la tendencia a olvidar que el aprender es un asunto integrado a la praxis social. Por lo tanto, los procesos de formación deben desarrollar el sentido de responsabilidad con la transformación permanente de lo social mediante la participación activa asumida como imperativo categórico expresado como deber.

El esfuerzo consagrado a un aprender intelectual aislado contradice su propio fin. De esa manera no se consigue comprender el sentido que tienen las cosas en la vida de que se es una parte. Sólo se alcanza la dirección social de las disposiciones dedicándose a una actividad conjunta en donde el uso de los materiales e instrumentos está referido al uso de los mismos por otros.

En éste sentido, el poder de aprender de la experiencia ha implicado la formación de hábitos. El hábito significa control sobre el contexto social, el poder para utilizarlo para propósitos humanos. Por lo tanto, los hábitos son *habituación o equilibrio persistente de las actividades orgánicas con el ambiente y de la capacidad para reajustar las actividades a la nuevas condiciones.*

La primera ha proporcionado el fondo del crecimiento la segunda ha constituido el crecimiento mismo. Los hábitos activos suponen pensamiento, invención e iniciativa para aplicar las capacidades a las nuevas aspiraciones. Estos se oponen a la rutina que detiene el crecimiento, ya que el crecimiento es la característica de la vida, la educación constituye una misma cosa con el crecimiento. Hace efectivo el deseo.

La educación en nuestro contexto usualmente se ha concebido de manera retrospectiva o de manera prospectiva. La primera intenta acomodar el futuro al pasado y la segunda utiliza el pasado como un recurso para desarrollar el futuro. La idea fundamental de educación se resume formalmente en la idea de la reconstrucción continua de la experiencia, idea que es distinta de la de educación como preparación para un remoto futuro, como desenvolvimiento, como formación externa y como recapitulación del pasado (modelo escolástico).

Una institución educativa indeseable es aquella que pone barreras interna y externamente al libre intercambio y comunicación de la experiencia. Una institución educativa es democrática en la medida en que facilita la participación en los bienes de la cultura, a todos sus miembros, en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de su institucionalidad mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociadas en el acto educativo. Tal institución debe *facilitar los cambios institucionales sin producir desorden.*

Un fin denota el resultado de un proceso natural traído a la conciencia y convertido en factor para determinar la observación presente y la elección de los modos de actuar. Significa previsión de las consecuencias alternativas que producen el actuar de diferentes modos en una situación dada y el uso de lo que se anticipa para dirigir la observación y el experimento.

Un fin verdadero es opuesto a un fin que se impone por un proceso de acción desde fuera. Este último es fijo y rígido, no es un estímulo para la inteligencia en una situación dada, sino que es una orden externa, en vez de sugerir una actividad más libre y equilibrada, es un límite puesto a la actividad. La circulación de estos fines externamente impuestos es responsable de la importancia asignada

a la idea de la preparación para un futuro remoto y de convertir en mecánica y servil la labor del maestro tanto como la del estudiante.

Los fines, por ello, son puntos de vista para enfocar los problemas específicos de la educación. Una cultura interpretada como refinamiento del espíritu se opone a unas disposiciones socializadas. La eficacia social como propósito educativo debe significar el cultivo de los poderes para gozar libre y plenamente en actividades compartidas o comunes. No hay mejor definición de cultura que aquella que la considera como la capacidad para ampliar constantemente el radio de acción y la precisión de la propia percepción de significados.

El enfoque didáctico ha tenido como centro, pensar en la experiencia, estableciendo una conexión de hacer o ensayar con algo que se ha sufrido como consecuencia. Este enfoque ha entendido que la separación de la fase del hacer destruye el sentido vital de la experiencia pues el pensar instituye de manera deliberada conexiones entre los hechos y sus consecuencias.

El estímulo para pensar se encuentra cuando deseamos determinar la significación de algún acto realizado o a realizarse, entonces anticipamos las consecuencias. La proyección de las consecuencias significa una solución propuesta o de ensayo. Mediante el razonamiento la solución es comprobada, si produce ciertos cambios se acepta como válida, si no, se modifica y se realiza otro ensayo.

El desarrollo del pensamiento, desde el punto de vista didáctico, comprendía las siguientes etapas: el sentido de un problema, observación de las condiciones, la formación y la elaboración racional de una conclusión sugerida y la comprobación experimental activa. Aun cuando todo pensar termina en el conocimiento, el valor del conocimiento, en sentido último se entendía como subordinado a su uso en el pensar, pues nosotros no vivimos en un mundo establecido y terminado sino en un mundo que se está haciendo permanentemente en el que nuestra tarea es previa, y cuando es retrospectiva su valor está en la solidez, la seguridad y la fertilidad que ofrece nuestra conducta en el futuro.

Los procesos de instrucción se unificaban en la medida en que se centraban en la producción de buenos hábitos de pensar. El pensar constituía el método de la experiencia educativa. Las características esenciales del método usado en el desarrollo del modelo pedagógico buscaban primero, que el estudiante tuviera una situación de experiencia auténtica (que exista una actividad continua en la que esté interesado por sí mismo), segundo, que surja un problema auténtico dentro de esta situación como estímulo para el pensamiento; tercero, que el estudiante posea la información y haga las observaciones necesarias para tratarlo; cuarto, que las soluciones sugeridas le convenzan que él es el responsable de desarrollarlas de un modo ordenado y quinto, que tenga oportunidad y ocasión de comprobar sus ideas por su aplicación, de aclarar sentido y descubrir por sí mismo su validez.

El contenido de la educación impartida por los Colegios Americanos, ha consistido en construir sentido permanente, desde significados que proporcionan un contenido a la vida social del estudiante. Esos significados, en su continuidad histórica han contribuido a la forma de ser del presente, que asume la experiencia colectiva pasada. Pero, al ser la vida social actual, más compleja, los factores incidentes en la formación han aumentado, necesitándose una selección, organización y distribución del currículum, adecuada y permanente a las nuevas necesidades del contexto. Las asignaturas de estudio han corrido el peligro de reproducirse independientemente de su organización en actividades repetitivas y desmovilizadoras de lo social.

La diferencia pedagógica fundante, hizo la distinción entre el punto de vista reformado que apeló a la experiencia concreta, en contraposición a aquellos modelos fundamentados en lo puramente intelectual y memorístico que termina siendo meras expresiones de prejuicios e intereses institucionalizados. El enfoque experiencial comenzó a desterrar algunos de los aspectos libresco de los métodos anteriores (de contrarreforma).

El dualismo filosófico entre hombre y naturaleza, que se ha reflejado en los estudios entre naturalismo y humanismo, ha terminado reduciendo los últimos a un registro literario del pasado. Este modo de interpretación ha sido producto de las condiciones políticas y eclesiásticas dominantes en nuestro continente, que han acentuado la dependencia respecto a la autoridad del conocimiento pasado tal como ha sido transmitido por los documentos literarios.

El pensamiento reformado ha considerado que desde el principio, la ciencia moderna profetizó la restauración de la conexión íntima de la naturaleza como medio para lograr el progreso y bienestar humanos. Pero las aplicaciones más inmediatas de la ciencia, usada en interés de una clase (más bien que del común de los hombres), tendieron a separarla como bien espiritual del hombre. La educación trató la ciencia como un conjunto separado de estudios, compuesto de informaciones técnicas con respecto al mundo y los estudios literarios como típicamente humanísticos.

Ante una sociedad basada en la costumbre que ha utilizado las variaciones individuales sólo hasta el límite de su conformidad con el uso, la uniformidad ha sido el principio ideal. Ante esto, la pedagogía reformada, que ha alimentado a una sociedad progresiva ha considerado valiosas las variaciones individuales porque ha encontrado en ellas los medios de su propio crecimiento. Por ello el Colegio Americano ha permitido la libertad individual y el juego libre de las diversas capacidades e intereses en sus instancias educativas.

Las prácticas pedagógicas han hecho especial énfasis en la vocación entendida como toda forma de actividad continua que presta servicio a los demás e invita a dedicar las capacidades personales a la obtención de resultados sociales. De la misma manera, el problema de la relación de la vocación con la educación ha develado diversos problemas tales como la conexión del pensamiento con la

actividad corporal, del desarrollo individual consciente con la vida asociada, de la cultura teórica con la conducta práctica, de la manera de ganarse la vida con el disfrute práctico.

Las divisiones sociales y la ideologización que interfieren en el libre y pleno intercambio reaccionan para hacer unilateral la inteligencia y el conocimiento de las clases sociales excluidas. Son unilaterales porque las barreras que se oponen al intercambio impiden que la experiencia de cada uno se enriquezca y complete con las de otros que se hallan situados diferentemente.

El problema más importante de la educación moral en nuestras instituciones educativas, concierne a la relación del conocimiento y de la conducta. Cuando no ha existido una conexión orgánica íntima entre los métodos y materiales de conocimiento y el desarrollo moral, se ha tenido que recurrir a lecciones y modos de disciplina particulares: el conocimiento no se integra en las fuentes usuales de la acción ni en la visión de la vida, y por ello la moral llega a hacerse moralista, es decir, un esquema de virtudes separadas, un recetario de conductas, orientadas por la exterioridad.

El intento histórico ha sido el de convertir a la institución educativa en una forma de vida social, una comunidad en miniatura y en íntima interacción con otros modos de experiencia asociada más allá de los muros institucionales. La Corporación Universitaria Reformada debe insistir en desarrollar la capacidad de participar en la vida social de manera moral. Formar un carácter que no sólo hace socialmente necesaria la acción particular, sino que está interesada por aquel reajuste continuo que es esencial para el desarrollo. El interés por aprender todos los contactos de la vida es el interés moral esencial.

El tipo de hombre que la Corporación quiere formar es un ser de pensamiento autónomo, con libertad de opción, auténtico y crítico; con principios y valores de respeto hacia sí y hacia los demás es decir, ético; un ser creativo y consciente de sus deberes y derechos como ciudadano capaz de participar, interactuar e influir en su crecimiento y en el de la comunidad que lo rodea.

En este sentido, la fundamentación pedagógica de nuestro Proyecto Educativo debe mirar al Siglo XXI, ya a nuestras puertas, para el que se requiere:

- De un sistema de producción y conocimiento moderno y actualizado,
- De comunidades académicas y científicas que estén en permanente confrontación y renovación de sus ideas.
- Considerar al conocimiento como un eje de que contribuya a dinamizar la productividad de nuestra región ofreciendo al medio profesionales cada vez más competitivos.
- Nuevos sistemas de gestión y administración institucional y del conocimiento; eficaces y eficientes, dentro de un proceso de mejoramiento continuo en la prestación de los servicios.

- Fomentar la formación de docentes investigadores de alto nivel que contribuyan a generar conocimiento de frontera y promuevan la solución de los problemas y necesidades de la comunidad.
- Aplicar el conocimiento en la medida de los veloces cambios tecnológicos.
- Mejorar la calidad de los procesos académicos para ofrecer al medio Profesionales cada vez mas capacitados que contribuyan al desarrollo local, regional y nacional.
- Hacer coherente la estructura organizacional de la institución con su misión y su visión de futuro.
- Docentes con buenos conocimientos científicos y con capacidades pedagógicas y de habilidades didácticas para orientar los procesos de formación de los estudiantes.
- Docentes que utilicen metodologías activas y participativas, que se interesen por la actualización y renovación permanente de sus conocimientos.

En síntesis, la Corporación Universitaria Reformada (CUR) asume la misión privilegiada de forjar una cultura colombiana mediante una pedagogía reformada, explorando un modo de construcción de la dignidad de nuestra existencia en un mundo complejo. La clave de nuestro destino es la educación. Nuestro mejor modo de afirmar la soberanía política del Estado consiste en la formación de ciudadanos “mayores de edad”, que se atrevan a pensar por sí mismos.

La Corporación Universitaria Reformada es una institución de Educación Superior de la Iglesia Presbiteriana de Colombia, cuyo principio de “*comunidad reformada, siempre reformándose*”, tiene sus raíces en la *re-forma* permanente de las estructuras mentales, en respuesta a las nuevas situaciones (Rom. 12:1-2)

En todos los campos, *re-formar* significa producir cambios en la forma de los procesos puestos en marcha para alcanzar los fines y metas perseguidas. Esa es la etimología de *trans-formar* y tiene que ver con *re-modelar*, *re-ajustar*, *re-construir* y en algunos casos *sustituir*. Por tanto, *re-formar* es, un proceso de actualización o adecuación entre los medios y los fines. No siempre es fácil discernir los medios adecuados que pueden discutirse.

La idea de *re-forma*, en el contexto de la Corporación Universitaria Reformada, sólo tiene sentido como una permanente producción de cambios en la forma que actualmente presentan los procesos de formación humana. La *re-forma* sólo tiene sentido como proceso de transición hacia una institución universitaria realmente pedagógica, con identidad institucional discernible, dentro de un clima institucional propicio para el cultivo de la reflexión, los hábitos y el estilo pedagógicos. Un clima favorable para el desarrollo de una cultura pedagógica, con saberes, prácticas, tradiciones y valores específicos.

La identidad vocacional de los profesionales no puede ser el resultado de esfuerzos aislados en la institución universitaria, y menos de un clima de polarización, traslado y reflejo de las agudas contradicciones que vivimos. Las

diferencias están bien cuando sabemos manejarlas pero al interior de ciertos consensos exigidos por el interés de la institución, el cual debemos anteponer a los intereses del grupo o grupos a que pertenecemos.

El objetivo de este trabajo es responder a la pregunta ¿cómo entendemos que debe formarse un pedagogo?

CONDICIONES SOCIO-CULTURALES MINIMAS PARA EJERCER EL MAGISTERIO CON IDONEIDAD

Ser maestro es una forma de ser humano, responde a una vocación, opción y compromiso. La vocación es el ejercicio de los dones puestos al servicio de la comunidad, por lo tanto, optar por una profesión es optar por una identidad social, por una cierta imagen de sí mismo ante la sociedad. Si uno no se siente bien con la opción seleccionada es un mal indicador.

La CUR tiene un profundo interés en trabajar una pedagogía superior y para lo superior.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN ENFOQUE PEDAGÓGICO DE LA CUR

La pedagogía de la CUR, parte desde su misma *tradición reformada*, a partir de la obra de Juan Amós Comenio¹, pastor protestante moravo. Comenio no consideraba adecuada la didáctica de las escuelas para conducir la enseñanza en la academia. El formula los fundamentos que dan legitimidad a una pedagogía específica para las academias. Es propio de estas el más elevado conocimiento y desarrollo de todas la ciencias y todas las superiores enseñanzas.

Para que los estudios académicos sean realmente universales, se necesitan, en primer lugar *profesores sabios* y eruditos** en todas las ciencias, artes, facultades y lenguas que se muestren como vivos repertorios y *sepan comunicar*² a los demás su sabiduría*, y en segundo lugar *una biblioteca selecta* de diversos autores. (Perfil del maestro)

Comenio entendió la complejidad y especificidad de la *didáctica superior y para lo superior* del saber universal. Para él, era necesario exigir que el maestro tuviera los tres saberes mencionados. Por ello se abstuvo de proponer normas más específicas de didáctica que, cuando se desconocen los principios que la justifican, aprisionan a los docentes y estudiantes en esquemas rígidos y estériles cánones de procedimientos de enseñanza.

¹ Juan Amós Comenio (1592-1670) educador protestante nacido en Checoslovaquia, autor de la didáctica Magna, obra que eleva la práctica de enseñar de los maestros a la categoría de arte de enseñar todo a todos.

² *Según Comenio es necesario exigir que el maestro tenga estos tres saberes mencionados.

El maestro de las academias debe someter a discusión de los discípulos aquello mismo que él ha presentado previamente en discusiones públicas, esto deberá hacerlo proponiendo cuestiones a los estudiantes.

La reflexión pedagógica de Comenio concibe los *rasgos* (perfil) que deben tener los estudiantes de las academias y las *cualidades* que deben alcanzarse en su formación. En cuanto a la evaluación de las academias, considera justificado que los delegados regios de la república visiten las instituciones para palpar el cuidado con que se hayan seguido las enseñanzas tanto de los que docente como de los que aprenden. Aquellos que sobresalgan en grado máximo tendrán el testimonio público de su virtud.

Juan Teófilo Fichté³ intentó legitimar la existencia de una pedagogía de la universidad y fijar sus propósitos y ámbitos de estudio en el marco de su plan razonado para fundar la universidad de Berlín.

Para éste pedagogo reformado la pedagogía es el arte de la formación, y considera que éste saber no existe todavía ni en general ni en relación con los saberes específicos. *Los académicos que integran la universidad deben poner todo su empeño y devoción en desarrollarlo para que la formación humana en general, no continúe en manos de la ciega casualidad y pase a ser cultivada y orientada por el arte de la formación y uso del intelecto.*

Este arte ha de crearse en la misma universidad, allí se debe buscar llevarlo a una perfección superior y garantizar su eterna permanencia, como debe hacerlo todo existente convida verdadera.

No basta con saber para estar habilitado para enseñar. Debe crearse en la Universidad una práctica o examen en el arte de la exposición académica. Sólo de esta manera se podrá superar la situación actual. *Sólo así se podrá superar la situación actual en que nuestras universidades colocan al lado de un conjunto impreso de libros un segundo conjunto de libros parlantes.*⁴

La *pedagogía* en la universidad encuentra su fundamento en el carácter y *propósito formativo* que tiene la institución universitaria. La pedagogía superior no consiste en la repetición de textos estudiados. No se ha de orientar a fomentar el estudio mecánico, sino el desarrollo hábil de la conciencia de aprender y de la capacidad de estudiar. Así se adquiere el arte de re-aprender a aprender. Ella se orienta a desarrollar el espíritu, a que el estudiante adquiera el arte de utilizar el saber, adquirir la ciencia como propiedad e instrumento libre y de infinitas posibilidades de estructuración, para hacer posible su aplicación en la vida.⁵

³ Fichté y otros: La idea de la Universidad en Alemania, Buenos Aires: Suramericana, 1959. P. 2-33 y 37

⁴ Ibid. Pág. 32

⁵ Ibid. Pág. 18

Para Fichté, quien enseña en la universidad, el título para él es el de maestro, puesto que el último fin de la universidad no es de ningún modo la comunicación de un saber, sino el desarrollo de un arte y quien se perfecciona en un arte es llamado maestro.⁶

Es común para Comenio y para Fichté afirmar que la formación del ser humano es el objetivo esencial de la Universidad y que en la universidad se debe cultivar el saber sobre la formación y sobre el uso científico del intelecto.

La realización de esta tarea hace posible a la institución una vida auténtica según su naturaleza y ser lugar privilegiado en que se desarrollen todas las ciencias y todas las superiores enseñanzas.

Para legitimar por otro camino, nuestra vía compleja de acceso de nuestro enfoque pedagógico, parte de la construcción de una matriz construida sobre la base de las relaciones Inter-dependientes de sus componentes.



La educación es un fenómeno complejo que no se puede fijar de una vez y para siempre, ni se puede definir por capricho. Nuestra comprensión de la educación se da en un tiempo, en un contexto y por unos sujetos que mediante el consenso (carácter de contrato social del conocimiento), se ponen de acuerdo sobre unas bases o reglas sociales contenidos en una nomatividad.

La educación, por tanto, es percibida como *un proceso⁷ intencional*, explicitado en un conjunto de *acciones*, por el cual los mayores (educadores), ayudan al niño, joven o adulto (educando), en su formación (fines de la educación) fundada en un proyecto histórico político, para la dirección de su propia vida, en el marco de ciertas representaciones culturales (contenidos), mediante ciertos procedimientos (organización, métodos, y medios) con el propósito de lograr la emancipación humana (efectos de la educación) por la transformación de la realidad (utilidad), en el contexto de determinados condicionamientos sociales⁸.

La reflexión permanente, a través de la cual, abordamos, consideramos e indagamos los problemas (P1), originados en ese proceso intencional en su conjunto y mutuas relaciones objetivas; apoyados en una o un conjunto de teorías

⁶ Ibid. Pág. 75

⁷ ...de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Ley 115/94

⁸ Esta es una definición que tiene un carácter descriptivo y es provisional. Sirve únicamente para alcanzar un acuerdo inicial sobre el sentido y significado mínimo acerca del concepto de educación. Hablar racionalmente acerca de lo que es educación, y ya no a nivel del sentido común requiere tener conciencia clara que sobre nuestro discurso están actuando diversas perspectivas teóricas y que estas tratan fundamentalmente de los problemas y conceptos a que se refiere la definición inicial.

(TT1), que sometemos a ensayo y error (EE1), nos permiten hallar soluciones provisionales que a su vez general a (P2); que impulsa nuevos procesos de reflexión, en un permanente proceso histórico, contextual y subjetivo que busca recrear el mundo (3), o ámbito de los productos del espíritu. Eso es la pedagogía.

Estos conceptos y problemas, considerados en su conjunto y mutuas relaciones objetivas constituyen el problema pedagógico. Sobre este dominio de objetos recaen las teorías pedagógicas, y estas y aquellos constituyen la teoría y la práctica del saber pedagógico. Cuando algunos de estos problemas es considerado a partir de sus emergencias e interrelaciones, da lugar a valiosas investigaciones disciplinaias/Inter-disciplinarias, cuyos aportes es necesario acoger en la pedagogía para alcanzar una comprensión mayor de los problemas pedagógicos.

Esta es una definición directriz, que nos evita el reducir los problemas pedagógicos únicamente a la actividad del educador, a los métodos y a los medios empleados en la docencia.

La pedagogía, es la ciencia propia de la educación; es la reflexión permanente, sistemática, ordenada y explicitada en un saber que se ocupa de: Los problemas relativos a la formación y los fines que han de orientarla; la iniciación y orientación crítica, profética y creativa (Curriculum) en la cultura como contenido de la educación; los medios y métodos (didáctica) de la educación; los efectos esperados (evaluación) de la formación; las condiciones de orden legal, político y social que influyen en la educación; la misión del maestro y la fuente de legitimación e su actuación (el educador).

Pensar un posible fundamento para justificar y delimitar los ámbitos de estudio de un enfoque pedagógico reformado de la educación superior, requiere de un acuerdo inicial de la comunidad sobre los conceptos de educación, de pedagogía y Curriculum. Este acuerdo supone adherir, optar firmemente por la idea de que las instituciones superiores de educación tienen una funcionalidad educativa, y que ésta constituye parte esencial de su naturaleza y de su misión.

Las instituciones de educación superior concretan sus misiones en cada momento histórico epocal emergente. A la pedagogía le corresponde la tarea de determinar el sentido educativo de esas misiones teóricas y contribuir a crear los marcos conceptuales y metodologías adecuadas para que las funciones instituciones lleguen a ser reales y efectivas dentro de una estructura pedagógica.

La dimensión pedagógica de la educación está vinculada directamente (aunque no exclusivamente) con la función docente de las instituciones. La misión y las funciones de investigación, y de servicio a la sociedad guardan nexos íntimos con el concepto de la formación, los perfiles de formación, las cualidades del profesor, la concepción de la docencia etc.

LA CULTURA (INSTITUCIONAL) UNIVERSITARIA COMO PUNTO DE PARTIDA

¿Por qué la cultura universitaria requiere ser entendida y asumida como proyecto?

Existe una variedad de tipos de formación característicos de cada modelo histórico y concepciones de universidad. Las instituciones universitarias construyen en cada momento histórico mediante la crítica y autocrítica importantes y nuevos caminos formativos que le abren nuevos horizontes. Diversos impulsos teóricos o especulativos han contribuido a fijar un ideario de la misión y función de la educación superior.⁹

Estas complejas concepciones de la cultura, del ser humano y de la sociedad (Hombre-sociedad-especie), simplificadas y simplificantes incluyen diferentes filosofías de la educación. Esta madeja de pensamiento constituye la tradición de la cultura de la universidad en cuyos laberintos son identificables: los principios básicos que fundamentan la cultura pedagógica institucional, la naturaleza y propósitos de la formación, la cualidades a desarrollar en los estudiantes y las que deben tener los maestros de estas instituciones, las directrices de la docencia, la función transmisora y transformadora de la educación, los resultados esperados por efecto de la formación recibida por quienes en ella se educan.

Además, la cultura de la institución universitaria integra la cultura de cada disciplina, la cual se interrelaciona con el programa de investigación que la sustenta, con el conjunto de conjeturas e hipótesis que existen disponibles sobre tales problemas, con los valores y creencias compartidas por quienes cultivan ese saber y forman a otros para que lleguen a ser miembros competentes de esa profesión. Las estrategias de pensamiento, métodos y técnicas de cada disciplina se transfieren al estudiante y generan en él criterios de vida, modos de comprender, interpretar y actuar característicos de la profesión.

Los componentes de la cultura son dados por el carácter confesional o laico. Los actos de fundación se prolongan en los estatutos y reglamentos, asegurando en cada momento la identidad, manteniendo la motivación, preservando la justificación que legitima las decisiones.

La cultura de la universidad constituye un sistema de significaciones que orienta, da sentido y legitima la acción social de los grupos que la forman. Con el paso del tiempo este sistema de significaciones se esquematiza y simplifica dando lugar a un comportamiento guiado por slogans y estereotipos, a un pensamiento domesticado y convencional.

⁹ La Universidad medieval se nutrió de una cultura fundamentalmente cristiana; la universidad alemana, inspirada en el idealismo, se centró en el sentimiento nacional y el desarrollo del espíritu; el vitalismo orientó las reflexiones de Ortega y Gasset y de Nitzche sobre la universidad y la cultura; el neorrealismo sirve de base a las reflexiones de Alfred North Whitehead en sus reflexiones sobre las metas de la educación; el tomismo y el Perennialismo para la libertad; el pensamiento católico orienta las reflexiones del cardenal Newman en sus discursos sobre el alcance y la naturaleza de la educación universitaria.

Por otra parte, el pensamiento institucional sufre los efectos del estado de la sociedad y de la cultura en la cual está inserta. Respecto a estos, la comunidad puede mostrar rasgos de intolerancia frente a lo nuevo. Es así como mediante estos mecanismos de desgaste, el sistema de pensamiento que había sido inaugurado con el acto de fundación y mantenido por las miembros, comienza a perder su carácter de producto. Ya no es motivo que impulsa la conducta, ni razón de ser de lo que es y de obrar como se obra.

Del proyecto inicial no queda sino cierta retórica legitimadora de la autoridad y de las normas. En cuanto más se aleje de su proyecto original y del proceso de vida real de la sociedad y de la cultura, tanto más expuesta está a la crisis de identidad, a la incapacidad para crear y cambiar y para definir su misión y tareas frente a la sociedad.

Para contrarrestar los mecanismos de desgaste que actúan sobre la cultura institucional, para superar el hábito de repetir rutinariamente el pensamiento estatutario que dio origen a la universidad, para poder reinventar la misión y las funciones de estas instituciones a partir de los desafíos del presente, es necesario considerar la cultura de la educación superior por vía diferente de pensamiento.

Esta estrategia de reflexión y de acción se condensa en el concepto de proyecto, concepto que se ha venido consolidando en las ciencias sociales a partir de los trabajos de Moltmann, Manheim, Bloch y Popper¹⁰. Recomendamos la lectura de estos textos.

La esperanza, cuyo arte es la perseverancia, transforma y supera al mundo. Esta empieza a ser viva cuando el futuro se hace presente y no deja que el presente sea como es. La esperanza nacida de la resignación es una falsa esperanza.

Pensar la *cultura (institucional) universitaria* como proyecto requiere negar el carácter absoluto dado a los valores y principios sociales y que hacen inteligible y diferenciable a la CUR, de otras instituciones universitarias. Estos valores y principios necesitan ser puestos en relación con el proceso histórico de la sociedad y de la cultura que la circundan y que le exigen modificarse.

La cultura institucional asumida como proyecto, rompe con el determinismo porque *cree en la eficacia de la intervención de la voluntad humana en la configuración de la realidad*. El pensamiento proyectivo se nutre de la esperanza frente a los actuales horizontes que es necesario superar. La actividad proyectiva es proyectada por el pensamiento utópico pero es más exigente que este porque demanda partir de un estado de cosas diagnosticado con precisión para encontrar

¹⁰ Ver: Moltmann, Jürgen; *Conversión al futuro*, Marova, Fontanella. Barcelona. 1974. E. Bloch. *El principio de esperanza*, Madrid, Aguilar, 1977. Karl, Manheim. *Ideología y utopía*, New York, Harvest Books, 1936; Karl Popper. *El desarrollo del conocimiento científico, Conjeturas y refutaciones*. Buenos Aires, Ed. Piados, 1963.

nuevas perspectivas de sentido y proceder al cálculo racional de fines y de medios.

La actividad utópica y la actividad proyectiva son producto de la esperanza como estructura fundamental del hombre. La esperanza es conciencia anticipadora por lo cual lo aún no conocido y aún no llegado a ser se hacen presente en el ser humano. Las utopías son ilusiones en el espejo, los proyectos son ensayos de solución de problemas humanos mediante el cálculo racional y están expuestos a ser corregidos y modificados mediante la falsación de sus resultados en la praxis. Sin embargo, la esperanza está expuesta al desengaño porque la apertura al futuro comporta una gran dosis de azar en cuanto esperanza concreta. Aún así, con cada fracaso la esperanza se hace más docta y en él encuentra un nuevo punto de arranque para seguir hacia adelante (derivando en estado de alerta)¹¹

En el estado actual de la sociedad y la cultura, la educación superior en nuestra región, en el país y en el Caribe deben emprender un proceso de transformación y cambio. Es imposible hacer en estas líneas un inventario de tales escenarios de futuro, pero son de tal magnitud que los expertos en el tema consideran que la universidad requiere ser reinventada.

Este esfuerzo de reinención ha de partir de una consolidación de los diagnósticos realizados, detectando los factores emergentes y de choque que actúan sobre la institución, y visualizando nuevos horizontes de futuro. Este horizonte requiere ser contrastado con las fuentes originales de pensamiento de la institución con el fin de asegurar la identidad y poder modificarse a la luz de lo que ella es. De una consciente y adecuada conducción de estos procesos saldrán aquellas decisiones que hagan posible la transformación cultural de la universidad.

Entender la universidad como ente que históricamente se transforma y ayudarle a encontrar el camino, es asumirla como proyecto. Afincados en lo que constituye su razón de ser y en las demandas que el presente le hace, se crean las semillas de un futuro mejor para ella.

EL PROYECTO EDUCATIVO DE LA CUR

(Justificación) La CUR, ha diseñado un proyecto educativo del cual, en parte, depende: el surgimiento de una verdadera educación superior y para los superior; una definición de los contenidos de la cultura que permitan además una actitud crítica frente a lo mismo; un maestro que desarrolle la ciencia, cultive el pensamiento, y haga posible al estudiante la inserción en la cultura. De ahí podrán surgir los maestros que con base en la disciplina, conduzcan a otros en la experiencia intelectual de formarse por sí mismos, esquemas de vida y modos de comportamiento liberados de externas imposiciones.

¹¹ Bloch, Ernest; *E l principio de esperanza*. Madrid: Aguilar, 1977. p. 230

(Componentes del proyecto) Elaborar el proyecto educativo ha convocado a un trabajo interdisciplinario de toda la comunidad educativa orientado a definir la concepción de la formación; las cualidades del estudiante que se aspira formar, la misión del profesor universitario, las características de la docencia, la relación entre investigación y docencia, la concepción del Curriculum y su contribución a la formación integral.

(Tareas para la transformación de la cultura pedagógica) Las tareas, de orden pedagógico, que la CUR ha emprendido para lograr la transformación de la cultura tradicional pedagógica en la región son:

En primera lugar: Se exige hacer un esfuerzo en el campo de la investigación, en líneas relacionadas con los problemas de la formación integral, las prácticas docentes de los profesores, las didácticas de las ciencias, las artes, las tecnologías, los resultados alcanzados con la formación y la calidad de los procesos educativos, la estructura y orientación de los currículos según las demandas que plantea la ley 30 sobre la reforma de la educación superior.

En segundo lugar: se hace necesario crear unidades o programas que se responsabilicen de gestionar la labor pedagógica de la universidad, de la institucionalización de la profesión docente de los académicos y de los procesos de capacitación de los mismos.

En tercer lugar: se requiere aplicar los resultados de la investigación a la introducción de innovaciones y buscar evaluar su coherencia y eficacia por referencia al proyecto educativo institucional, a la misión que la CUR haya concretado para sumir el presente y a las normas legales que rigen la educación superior.

DEL PROYECTO EDUCATIVO Y LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DIMENSION PEDAGÓGICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La tarea de pensar la Educación Superior para el siglo XXI nos ha conducido a reflexionar sobre:

- El desafío de administrar más eficientemente nuestras instituciones,
- Volver a las fuentes originarias de la Educación Reformada como punto de partida en el proceso de re-contextualización de los principios que orientan nuestra tradición educativo-pedagógica.
- La obligación de buscar fuentes alternativas de financiamiento,
- La urgencia de planificar con visión estratégica el futuro,
- El imperativo de mejorar la calidad de los procesos educativo pedagógicos
- La necesidad de desarrollar procesos de auto-evaluación permanentes.

En la agenda de estos eventos no estará ausente la discusión sobre la visión-misión educativa de la CUR, pues determinar los fundamentos de ésta para el

futuro, no puede consistir únicamente en la modernización de su administración sino en determinar los principios que deben orientarla.

Si el desafío de la educación superior consiste en ofrecer una educación de calidad, entonces no es posible dispensarnos del esfuerzo de repensar permanentemente (reformada siempre reformándose), o de reinventar el carácter formativo, las normas y finalidades que han de caracterizar la educación que imparte nuestra educación.

La base de la filosofía educativa de la CUR constituye la base necesaria para determinar directrices sobre el *perfil de formación*, las *cualidades de la docencia*, las *actitudes y competencias de los profesores* y la *concepción de currículo*. Estos principios y criterios educativos forman parte de los parámetros o variables de criterio para conducir la evaluación de la calidad de la educación de la CUR y conforma también el ideal de formación, cuya adecuada implementación garantiza la presencia de variados modos o estilos de pensamiento educativo dentro de la sociedad.

La concepción educativa institucional provee de sentido a las normas legales, les da cierta especificidad según las características institucionales, exige compromisos concretos de parte de la comunidad académica, orienta la realización intencional del trabajo educativo, rompe con las prácticas orientadas pro la costumbre, el sentido común o el cumplimiento rutinario de normas y disposiciones reglamentarias. Por todo lo anterior, la definición de la concepción educativa bien puede ser concebida bajo la categoría del proyecto educativo, como idea en proceso de realización y de verificación de sus resultados, como en el caso de la CUR.

LOS PROBLEMAS

La reflexión sobre la formación integral y el perfil de formación, aunada al interés por construir un proyecto educativo se pueden orientar por los siguientes problemas generales:

¿Tiene la CUR una visión-misión educativa?, ¿consiste ésta únicamente en la formación científica profesional o abarca también y fundamentalmente una formación integral, básica y general?, ¿en qué consiste la esencia de la educación reformada?, ¿en qué consiste la esencia de esta formación?, ¿qué cualidades de la persona debe el estudiante desarrollar para considerar que ha alcanzado la formación integral?, ¿qué significado asignarle a cada una de las dimensiones de la persona que se consideran deseables de formar?, ¿con qué contenidos es posible inducir una formación general y básica, que se refieran a todas las dimensiones de la persona y a la vez trascienda las fronteras de las diversas profesiones?...

Estos interrogantes pueden dar origen a estudios históricos, investigaciones teóricas, estudios de caso etc, los cuales pueden contribuir a generar nuevo conocimiento sobre la formación en el nivel superior de la educación⁸.

HIPÓTESIS

Las anteriores reflexiones nos pueden sugerir algunas hipótesis de trabajo:

La Constitución Política y la Ley 30/92 por la cual se organiza el servicio público de la educación superior, contienen algunas disposiciones de naturaleza meramente formal que son insuficientes para responder a los problemas anteriormente señalados.

La filosofía educativa contenida en los modelos clásicos de universidad no constituyen respuesta adecuada a los problemas que nos hemos formulado dado el nuevo contexto económico y cultural que afecta a la educación superior en Colombia.

Los modelos de educación de la región carecen de una filosofía propia y por tanto no tienen una concepción educativa definida para orientar su misión formadora, o si la tienen, en la realidad implementan prácticas pedagógicas antagónicas.⁹

ASPECTO METODOLÓGICO

El estudio de los problemas formulados no está exento de dificultades metodológicas. Una enfoque histórico-diacrónico orientado a encontrar respuestas en las concepciones educativas contenidas en los modelos clásicos de universidad nos permite recuperar las teorías educativas precedentes, sin embargo, una reflexión muy atada al pasado nos puede conducir a la repetición del viejo discurso sobre la universidad y sobre la formación, lo que puede servir de amparo a quien no puede asimilar constructivamente los desafíos del presente. Puede incluso conducir a hacer ensamblajes de modelos de formación que parecen no dar respuesta a las demandas actuales de la sociedad y de la cultura.

Un segundo enfoque posible es la de los estudios prospectivos que parten de una percepción lo más claramente posible respecto de los escenarios de futuro en que se quiere intervenir. Estos asumen que el concepto de formación se constituye en cada momento histórico sobre la base del conjunto de normas fijadas por el Estado, por las utopías de la comunidad y por cada institución educativa en el ejercicio de su autonomía. El pensamiento prospectivo no reconocer función prioritaria al pasado, no acepta definiciones de carácter absoluto y prefiere los consensos sociales e institucionales para tomar decisiones.

⁸ NEWMAN, J. H. Naturaleza y fin de la Educación Universitaria, Madrid: Edit. Espasa. 1946

⁹ GARCIA, Antonio. La crisis de la Universidad. Santafé de Bogotá: Edit. Plaza y Janés, 1985

Los estudios proyectivos intentan estar a la altura del tiempo, haciendo olvidar a las instituciones la riqueza de su tradición para movilizar todas las energías en busca de resultados. Los acontecimientos actuales proyectan la institución, a pesar suyo, hacia el futuro y la obligan sin duda a retornar a las grandes experiencias del pasado. Es imposible querer construir el futuro sin definir sus objetivos y sin alimentarse al mismo tiempo de la memoria histórica. La vida no se comprende sin volver la mirada hacia atrás, pero no se la vive sin mirar hacia el futuro.¹⁰

Por tanto, como lo señalara Heidegger en su discurso inaugural de 1934, ni el conocimiento del estado actual de la universidad, ni tampoco la familiaridad con su temprana historia garantizan ya un saber suficiente de su esencia, a no ser que, con claridad y dureza delimitemos para el futuro esta esencia, en tal delimitación la queramos, y en tal querer nos afirmemos nosotros mismos. Esta es una vía nueva para conducir la investigación y la reflexión sobre la formación de la universidad. Se trata del proceder proyectivo característico de E. Bloch que describimos brevemente:

La reflexión puede orientarse como actividad proyectiva de la conciencia anticipatoria. Esta se despliega sobre la realidad como horizonte que es necesario superar, se vuelve sobre el pasado orientada por un interés de asegurar la identidad y por el impulso de estos dos campos de tensiones se convierte en actividad, por la cual lo aún no conocido y lo aún llegado a ser se hacen presentes en el ser humano. Este complejo proceso conduce a la apropiación de algunos elementos de la visión previa, bajo las presiones de las necesidades surgidas del contexto; que conduce a inaugurar nuevas finalidades o a retomar otras, para conducir las a una finalización consciente. La tarea de una finalización consciente es doble: por una parte, han que contener los mecanismos perturbadores, y por otra, prolongar las finalidades no conscientes más allá de lo que por ellas mismas pueden conducir.

Así, la actividad reflexiva se concreta en proyectos que son el exacto opuesto de los procesos espontáneos, que permanecen dispersos, parciales e incapaces de abarcarse por sí mismos.¹¹

Este marco de comprensión es suficiente para considerar como válida esta tercera estrategia de pensamiento para reflexionar sobre la formación. En este proceso es necesario inventariar que hoy se proyectan sobre la formación, enjuiciar estos desafíos en relación el pensamiento que da identidad a la CUR y con la tradición de pensamiento reformado acerca del ser de la universidad y por último, tomar la decisión de concretar las directrices que orientarán en el próximo futuro a la institución en el ejercicio de sus funciones de docencia, investigación y servicio.

¹⁰ CARRIER, Herve. Misión futura de la Universidad. Buenos Aires: Ed. Ateneo, 1977, psh. 57 y ss.

¹¹ LADRIERE, Jean. La universidad católica y la instauración de un nuevo orden mundial: función crítica y prospectiva. FIUC, Toronto, 1983

6. ESCENARIOS DE FUTURO, CAMBIO DE ÉPOCA Y LA FORMACIÓN DE UN NUEVO SUJETO PARA UNA NUEVA CIVILIZACIÓN

NUESTRO NUEVO MODO DE CREAR RIQUEZA

La Ley 30 en su artículo 1º reconoce a las instituciones de educación superior su natural carácter formativo y afirma que la educación es un proceso permanente que se debe orientar al desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral.

Esta formación integral ha de hacer posible el logro de la autonomía personal (Art. 4), la adquisición y creación de conocimiento, la aplicación del mismo a la solución de las necesidades del país (Art. 6), la formación ética profesional (Art. 129), la formación social, cívica y política (Art. 128).

Estos principios rigen la formación en cada campo del saber, sin perjuicio de los fines específicos de cada uno de estos (Art. 4). Por tanto, la formación integral y las rasgos que la definen constituyen una formación básica, general de la persona, respecto de la cual los conocimientos, competencias y actitudes propias de cada saber tienen su propia particularidad.

En el capítulo II de la Ley 30 se señala que la formación integral es objetivo de la educación superior y debe capacitar para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.

Estos principios y objetivos se aplicarán a todos los campos de la educación superior: la técnica la tecnología, la ciencia, las humanidades, el arte y la filosofía (Art. 7). Todas las instituciones de educación superior, por tanto, deben propender por la formación integral (Art. 16).

Por otra parte la CN91 establece los siguientes fines formativos de la educación: el respeto a los DD. HH., a la paz y a la democracia; la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (Art. 67). Se definen los derechos y obligaciones de los ciudadanos: el respeto a los derechos ajenos, la solidaridad social, la democracia, la independencia y la integridad nacional, la convivencia pacífica, la participación, la paz, la justicia, la equidad, la protección de la cultura y el medio ambiente (Art. 95). Las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación, y cátedra fueron elevadas a la categoría de derechos fundamentales (Arto. 27).

La actual tendencia del país a la internacionalización se manifiesta de varias formas: en la apertura económica, política e ideológica; en la importancia que se le da a la integración y cooperación entre países; en el valor asignado al conocimiento y a la innovación tecnológica para incrementar la productividad. Estas nuevas fuerzas retan a la CUR con desafíos relacionados con la formación respecto de la cual habrá que hacer revisiones y tomar decisiones para poder subsistir, competir y mantener la legitimidad frente a la sociedad.

La educación que ofrezca la CUR ha de hacer posible al estudiantes apropiarse de los principios básicos de la cultura académica independientemente de cual sea la disciplina o profesión escogida. Estos principios son ejercicio de la autonomía personal y se expresan en: la búsqueda de consensos voluntarios conseguidos mediante la argumentación racional; el rechazo de los argumentos de autoridad, disposición a justificar las propias afirmaciones, capacidad de utilizar el lenguaje escrito para volver objetivos los argumentos y hacerlos a su vez objeto de crítica racional.¹² Estos principios permiten la apropiación de: la cultura escrita, de las tradiciones científicas de cada disciplina y profesión. La calidad de la educación está esencialmente ligada de los modos de conocimiento y de comunicación.

Es indispensable contrarrestar el énfasis profesionalizante que ha caracterizado los programas de estudio de la universidad colombiana. La excesiva profesionalización impide formar capacidades científicas pues solo provee conocimientos técnicos expuestos a una obsolescencia acelerada. Para corregir el rumbo de este campo los programas académicos de la CUR han de concretar lo que fundamenta la identidad dentro de cada disciplina o profesión: el conocimiento fundamental necesario, la adquisición de las reglas que permiten interactuar con otros miembros de la comunidad, la capacidad de investigar, la competencia para llegar a apropiarse autónomamente del conocimiento disponible y de movilizar los conocimientos adquiridos para aplicarlos competentemente.¹³

Se hace necesario replantear el papel de la educación de carácter general o fundamental (no enciclopédica) versus la educación especializada y el énfasis que debe hacerse en las destrezas intelectuales que permitan re-aprender a aprender, dado el requerimiento de versatilidad y la necesidad de creatividad en un mundo cambiante.¹⁴

La definición de la misión formativa y el perfil de formación de la CUR quedaría incompleto y sin particulares rasgos de identidad si se construyera a partir de consultar solamente las disposiciones constitucionales y legales y las proyecciones que hacen los expertos sobre la proyección de la institución.

¹² CHARUM, Jorge. Estructura científica y entorno social. En: Misión de ciencia y tecnología. MEN, DNP, Fonade. Tomo I, Vol. 2, PP. 165-166

¹³ Ibid. Pág. 171

¹⁴ Convocatoria a la creatividad. Cap. 19, en: Educación, investigación para modernizar la educación. Pág. 183.

Toda institución tiene una autonomía que la Constitución le reconoce y una misión de servicio a la sociedad que se debe concretar en cada momento histórico. Es posible considerar que la concreción de la misión y del PEIU es ejercicio de la autonomía entendida no como simple capacidad de autogobierno operacional y administrativo, sino como capacidad superior por la cual la comunidad universitaria como conciencia crítica de la sociedad fija las directrices que han de hacer posible el surgimiento de una nueva cultura y de un nuevo proyecto de nación.

Por ello, la CUR tratará de identificar, mediante procesos de investigación, la problemática, las fuerzas y tendencias presentes en la región y el país, definiendo su importancia y prioridad en relación a criterios que surgen del ser y naturaleza de la universidad, de las consideraciones que le dan identidad y de las orientaciones que proceden de su pertenencia a instituciones más amplias.

Además, la formación integral ha de desarrollar: competencias necesarias para el ejercicio de la responsabilidad moral, capacidades para acceder y comprender la cultura, y algunos valores, actitudes, derechos y deberes requeridos para asumir roles en la acción social conjunta. Para ayudar a los estudiantes a desarrollar estas estructuras personales se prevén algunos contenidos cognitivos importantes: conocimientos sociales, conocimiento de cada campo de saber y profesional, y para desarrollar la autorreflexión sobre la responsabilidad inherente al conocimiento, la filosofía se entreve como un ingrediente necesario.

Estos objetivos de la educación superior han de orientar la formación sin prejuicio de los fines específicos de cada campo del saber.

La formación no puede ser objeto de conceptualización al margen de aquellas otras nociones que forman parte de la cultura institucional. Tampoco se puede desarrollar sin tener en cuenta el contexto en el que se da.

EL CONTEXTO DE CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO

Amanece un nuevo día. Emergen los primeros indicios de que comienza a desaparecer la economía de las chimeneas y nace una nueva economía. Para entender las extraordinarias transformaciones que se vienen produciendo y prever los espectaculares cambios que nos esperan, hay que examinar los principales rasgos que caracterizan a la emergente economía.

Los factores de producción: La tierra, la mano de obra, las materias primas y el capital (insumos finitos de producción) eran los principales factores de producción. Hoy, el conocimiento (datos, información, imágenes, símbolos, cultura, ideología, y valores) (insumos infinitos de producción) es el recurso crucial de la economía. En nuestras instituciones universitarias, aun les cuesta comprender plenamente con concepto de conocimiento como sustituto definitivo. A los economistas y contables les cuesta trabajo admitir esta idea, porque es difícil de cuantificar. Las

teorías económicas del mundo de las chimeneas basada en insumos finitos y agotables carece hoy de aplicación ante la emergencia del conocimiento como factor de producción.

Los valores intangibles: Es posible medir el valor de una empresa en términos de sus bienes concretos (edificios, máquinas, producción almacenada, e inventario). El de las firmas prósperas emergentes se mide por su capacidad para adquirir, generar, distribuir y aplicar estratégica y operativamente unos conocimientos. El valor real, hoy, depende más de las ideas, percepciones e información en las mentes, en los bancos de datos y patentes, que en los camiones, cadenas de montaje y otros bienes físicos. El propio capital se halla crecientemente basado en valores intangibles.

Desmasificación: La producción en serie se torna cada vez más obsoleta a medida que se maneja la información intensiva. El desplazamiento hacia las tecnologías flexibles promueven la diversidad y satisfacen el deseo personal. Hoy se ofrecen productos de diversos tipos, tamaños, modelos y colores, entre los que hay que elegir (Wall Mart)

El mercado de masas se desintegra en fragmentos a medida que las necesidades divergen y la mejor información permite que las empresas identifiquen y atiendan los micromercados. Surgen los comercios especializados, grandes almacenes, teletiemendas, compras por ordenador, por correspondencia que construyen diversos canales a través de los cuales los productores pueden distribuir sus mercancías a un mercado cada vez más desmasificado.

Mientras tanto la publicidad se orienta hacia segmentos cada vez más reducidos del mercado, a través de medios cada vez más desmasificados. La espectacular fragmentación de las audiencias se ha puesto hoy de manifiesto en las grandes cadenas de la información. Cada vez, los vendedores podrán localizar a los compradores con mayor precisión. Nos alejamos de la *homogeneidad hacia la heterogeneidad*.

EL TRABAJO:

La mano de obra se transforma. La educación preparaba masivamente a los obreros para tareas rutinarias y repetitivas. Hoy se acrecienta la imposibilidad de intercambio laboral a medida que aumentan las destrezas requeridas.

La fuerza muscular es fungible, en esencia. Un obrero que abandone su puesto puede ser reemplazado rápidamente. Los niveles de destreza requeridos por la emergente economía hacen que sea más difícil y costoso hallar la persona necesaria con la preparación adecuada. Esa creciente especialización y los rápidos cambios en la demanda de destrezas reducen la ínter cambiabilidad del trabajo.

En el avance de la economía se advierte un cambio adicional en la proporción de trabajo que pasa de ser “directo” a “indirecto”. El trabajo “indirecto” origina tanto valor, si no más, que el “directo”.

INNOVACIÓN:

Hacen falta innovaciones continuas para competir. Cada mes entran en EE. UU., más de mil productos nuevos (ej.: los computadores). Las firmas inteligentes estimulan a sus empleados a ofrecer nuevas ideas y si es necesario “a prescindir del reglamento interno”.

ESCALA:

Las unidades laborales menguan. La escala de operaciones se miniaturiza. Los obreros son reemplazados por equipos laborales pequeños y diferenciados. Las grandes empresas se empequeñecen, las firmas menores se multiplican...todo se fragmenta. Pesa más el despilfarro de la complejidad que el ahorro de la escala. Hoy resulta anticuada la idea de cuanto mayor, tanto mejor.

ORGANIZACIÓN:

En la lucha por adaptarse a los nuevos cambios, las compañías se apresuran a desmantelar sus estructuras burocráticas. Los organigramas, típicamente similares, piramidales, monolíticos y burocráticos están condenando a muerte a las instituciones. Hoy emergen formas completamente nuevas de organización. “La reingeniería” por ejemplo, trata de organizar las empresas en torno a procesos y no a mercados o especialidades parceladas. Estructuras uniformes dan paso a organizaciones matrices, equipos de proyectos específicos etc., así como a una creciente diversidad de alianzas estratégicas. Como los mercados cambian, la posición menos importante que la flexibilidad y la maniobra.

INTEGRACIÓN DE SISTEMAS:

La complejidad creciente de la economía exige una integración y una gestión más complicadas. Gobernar la complejidad exige nuevas formas de dirección y un grado extremadamente elevado de integración sistémica, lo que requiere enviar, a su vez, a través de la organización volúmenes cada vez mayores de información.

INFRAESTRUCTURA:

Para mantener integrado el conjunto (controlar los componentes y productos, sincronizar las entregas, lograr que ingenieros y especialistas se hallen informados de los planes de cada uno, alertar al personal de investigación de las necesidades manufactureras y, sobre todo, proporcionar a la dirección una imagen coherente

de lo que sucede) se gastan millones en redes electrónicas que unen ordenadores, bases de datos y otras tecnologías de información. Redes unen redes. Las vías electrónicas constituyen la infraestructura esencial de la economía fundada en el conocimiento.

ACELERACIÓN:

El ahorro de la velocidad sustituye al ahorro de la escala. La competencia es tan intensa y las velocidades exigidas tan altas que “el tiempo es oro” se hace realidad. El tiempo se convierte en una variable crítica. La ingeniería lenta de etapa por etapa, es reemplazada por la ingeniería “simultánea”. El dinero se mueve a la velocidad de la luz. La información tiene que ir más de prisa”.

LAS TEORIAS DE LA FORMACIÓN

El problema pedagógico de la formación o educabilidad del ser humano y los problemas que hemos venido señalando, es posible comprenderlos en toda su complejidad a partir de las teorías educativas disponibles en los modelos históricos de universidad y desde la concepción educativa pre-existente en cada institución de educación superior. Es un saber que justifica proponer como campo de estudio, la investigación de la perspectiva pedagógica de la educación superior.

No nos sentimos obligados, para emprender tal tarea a partir de cero. La revisión de las concepciones sobre formación es efectiva para reencontrar que es misión esencial de las instituciones de educación superior ser lugar de formación en lo superior y para lo superior, para ello es necesario discernir qué principios y criterios tienen aún plena validez para responder a las exigencias de hoy y cuáles no. El retorno a las fuentes es necesario para la inauguración de nuevos objetivos para la formación.

En Grecia *paideia* significaba el cultivo tanto del cuerpo como del alma; por la *gimnástica* el cuerpo alcanzaba su pleno desarrollo y por la *música*, la *estética*, la *moral* y la *religión* se buscaba la formación del espíritu. Pitágoras fundamentaba en el concepto de armonía su idea de formación, por medio de la cual se reproducía en la vida humana el orden del universo. Para Sócrates la formación del intelecto conducía al hombre a vivir moralmente, dado que la virtud reposa en el saber: quien sabe lo que es bueno, también la practica, la maldad proviene de la ignorancia. Aristóteles enseñó que el hombre es un ser cuya esencia es la razón pero que participa de funciones vegetativas e instintivas. Por lo tanto es necesario desarrollar y cultivar todas estas facetas que integran la naturaleza humana. En la razón se basa la vida moral y política, y por el comportamiento virtuoso se alcanza la felicidad. Lo que la educación hace es actualizar todo lo humano que en potencia existe en él. La educación integral exige el cultivo de todas las

disposiciones humanas para formar el carácter (ethos) con el auxilio de la razón en / por la comunidad política.¹⁵

Hirst al revisar el concepto de formación entre los griegos lo resume así:

“Los griegos se aferraron al concepto de educación “liberal” no sólo porque fuera la educación de los hombres libres y no la de los esclavos, sino también porque la consideraron como liberadora del espíritu y para que éste actuara conforme a su verdadera naturaleza, como liberadora de la razón respecto al error y a la ilusión y como capaz de apartar al hombre del extravío.”¹⁶

Según el autor aducido, tres son las características esenciales del concepto de educación de los griegos:

- La educación se fundamenta en lo que es cierto y no en las opiniones y creencias inciertas o en valores temporales.
- Teniendo en cuenta que el conocimiento es una virtud que distingue al ser humano, la educación tiene un valor de realización del espíritu y que no tiene que ver con consideraciones utilitarias o profesionales.
- En razón de la importancia del conocimiento en el logro de una vida perfecta en conjunto, la educación liberal resulta esencial para entender cómo se debe vivir tanto individual como socialmente.¹⁷

Este autor, además señala las categorías filosóficas básicas de la teoría del conocimiento en que fundan los griegos su concepción de la formación. Son estas: espíritu, sujeto, razón, conocimiento, realidad, totalidad, unidad.

El espíritu, mediante el adecuado uso de la razón, llega a conocer la naturaleza esencial de las cosas y puede aprehender, lo que en definitiva es real e inmutable. La razón como aprehensora del conocimiento determina una visión del conjunto del entendimiento humano jerárquicamente estructurado en varios niveles. Del conocimiento de las simples circunstancias al del puro ser, todo conocimiento halla su puesto en un esquema global y armónico cuya urdimbre se constituye a medida que el conocimiento se desarrolla, aprehendiendo la realidad en sus muy diferentes manifestaciones.¹⁸

Esta concepción de los griegos acerca de una educación *integral, general y liberal*, se ha mantenido con el paso del tiempo y ha servido de marco a muchas instituciones de educación superior. Estas huellas se pueden rastrear en las

¹⁵ LARROYO, Francisco. Historia General de la Pedagogía. México. Edit. Porrúa, S. A. 1959. Capítulos sobre la pedagogía de la personalidad den Grecia.

¹⁶ HIRS, P. H. La Educación Liberal y la Naturaleza del Conocimiento. En: Dearden, R. F.; Peter, R. S.; Educación y Desarrollo de la razón. Madrid. Edic. Narcea. 1982. P. 364.

¹⁷ Ibid. Pág. 364

¹⁸ Ibid. Pág. 364

teorías educativas del idealismo postkantiano de fichte, Schleiermacher y Guillermo Humboldt.

Para Humboldt, formación no se refiere a formación natural. Este se refiere a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter.¹⁹

Idea similar sostiene Hegel para quien el hombre se caracteriza por la ruptura con lo inmediato y natural, en virtud del lado espiritual y racional de su esencia. Porque el ser humano no es por naturaleza lo que debe ser, por eso necesita de la formación. La esencia de la formación reside en el ascenso a la generalidad que consiste en la determinación esencial de la racionalidad humana. La esencia general de la formación es convertirse en un ser espiritual general.²⁰

Es tarea por tanto de la universidad, preparar el espíritu para que el ser humano capte la ciencia por sí mismo, por ello es necesario respetar su libertad y su dependencia, lo mismo en lo psíquico que en lo moral e intelectual. Se debe cuidar el desarrollo armónico de todas las capacidades, centrándolo en pocos objetos pero en perspectiva de la totalidad haciendo que arraiguen en su espíritu la comprensión, el saber, y la creación espiritual.²¹

Humboldt precisa aún más la idea de formación mediante la investigación: Por la investigación de la verdadera ciencia, esta emerge del espíritu, y por la formación la ciencia brota del interior, se arraiga y transforma el carácter y la conducta, y lo que interesa al Estado, lo mismo que a la humanidad, no es tanto el saber y el hablar como el carácter y la conducta.²²

Por tanto, la formación, según lo anterior, se orienta a la constitución de un sujeto que integra el saber con el obrar moral y es apto para transferir a la sociedad el ideal de cultura espiritual y moral que el mismo se ha elaborado. Esta es la mayor contribución de la pedagogía reformada ha prestado a la sociedad. Para Humboldt la formación del hombre total es anterior a la formación del profesional. Si la educación parte de cada profesión específica lo que hace es formar hombre unilaterales que no tendrán nunca la libertad ni pericia necesarias para introducir por sí mismos aplicaciones y correcciones en su profesión.²³

Para hacer posible esta formación general y liberal, Humboldt destaca el papel particular que corresponde hacer a la filosofía. En la filosofía y el arte se manifiestan de un modo más específico los postulados del espíritu: tendencia a derivarlo todo de un principio original, acomodarlo todo a un ideal (práctica ética) y

¹⁹ GADAMER, Hans George. Verdad y Método. Salamanca: Edic. Sígueme, 1977. pág. 39

²⁰ Ibid. Pág. 41

²¹ HUMBOLDT, Guillermo. Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científico superiores en Berlín. (1810), En: Fichte y otros, La idea de la Universidad en Alemania. Buenos Aires: Suramericana, 1959, pág. 214.

²² Ibid. 212

²³ HUMBOLDT, Guillermo. De un dictamen de la sección de enseñanza y cultos (1809). En: Escritos políticos. México. FCE. 1943. pág. 162

articular el saber con el obrar moral. Este espíritu de la filosofía requiere ser transferido a las otras ramas del conocimiento y a los otros tipos de investigación para que en la universidad se desarrolle la verdadera ciencia.²⁴ Por ello, el conocimiento no consiste en el saber acumulado y coleccionado, tampoco está dado por conocimientos múltiples y aislados; el verdadero conocimiento es visión de conjunto, ambición de unidad y totalidad, y en cuanto tal trasciende a todas las ramas y formas de conocimiento.

Para conducir la docencia, el principio y criterio consiste en procurar que el estudiante ejercite sus fuerzas sobre el número más pequeño de objetos, procurando abarcarlos en todos sus aspectos y haciendo que todos los conocimientos arraiguen en su espíritu.²⁵

De acuerdo con la concepción griega y la de Humboldt sobre la formación integral, general y liberal, estar requiere para poder alcanzarla, de una formación filosófica acerca del verdadero conocimiento, de la unidad estructural de la racionalidad y de la realidad, que en cuanto tal, trasciende la pluralidad de las voces en que la razón se expresa en la diversidad de los saberes profesionales.

Para Newman en su escrito sobre la *Naturaleza y Fin de la Educación Universitaria*, el principal fin de la universidad en relación con los estudiantes lo constituye la educación liberal: se trata de formar un hábito de estudio que perdura toda la vida, y cuyos atributos principales son la libertad, la equidad, la moderación, la calma y la sabiduría.²⁶ ¿No altera este propósito el principio de la división del trabajo y qué beneficios cabe esperar de tal formación?.

La formación re-formada y liberal no puede separarse del conocimiento, pero este conocimiento no puede ser su propio fin. Es de la naturaleza del entendimiento humano, que cualquier clase de conocimiento, si es realmente tal, constituya su propia recompensa. Esto es cierto también de la filosofía, la cual consiste en una visión comprensiva de la verdad en todas sus ramas, se base en las relaciones de ciencia a ciencia, en sus mutuas influencias y en sus valores respectivos.²⁷

El valor de la adquisición de tal conocimiento no es comparable con otros objetos que veamos: riqueza, honor, confort de vida; su consecución es de mucha ayuda. El principio de la dignidad real del conocimiento, su valor, deseabilidad, considerados de manera independiente de sus resultados constituyen el germen de un proceso científico o filosófico.

El verdadero conocimiento no constituye una mera ventaja extrínseca o accidental, ni puede aprenderse de cualquier libro y olvidarse, o que podamos pedir o comunicar a otros a voluntad, o llevar en nuestro morral o presentarlo en el

²⁴ Op. Cit. De Humboldt, Sobre la organización interna y externa de establecimientos educativos en Berlín. Pag. 212

²⁵ Ibid. Pág. 212

²⁶ NEWMAN, J. H. *Naturaleza y fin de la Educación Universitaria*. Madir. Edc. Espasa, 1946. Pag. 164.

²⁷ Ibid. Pág. 166

mercado. La ilustración adquirida constituye un hábito, una posesión personal y un don intrínseco.

Por estas razones la universidad es un lugar de formación y no de instrucción en oficios, negocios o profesiones útiles. Por la educación se forma la inteligencia y el carácter y esto es algo individual y personal relacionado con la religión y la virtud. La educación reformada, considerada en sí misma, es sencillamente el cultivo del intelecto como tal y su objeto no es más ni menos que la perfección intelectual.

UNA CRITICA A LOS FUNDAMENTOS

Lyotard confronta los anteriores argumentos en la perspectiva del pensamiento postmoderno. Los filósofos de la universidad alemana elaboraron una reflexión filosófica buscando encontrar una fundamentación última en categorías filosóficas. Estos fundamentos han constituidos por sí mismos los de la institución universitaria.

Este proceso ha consistido en combinar dos principios y tres postulados. Los principios son: buscar la ciencia en cuanto tal y la dirección de la ciencia por parte de la universidad orientándola a la formación espiritual y moral de la nación. Estos principios emergen de los tres postulados del espíritu formulados por Humboldt. En su conjunto, ellos legitiman la misión de la universidad, la cual consiste en exponer los principios y fundamentos de todo saber, pues no existe capacidad científica creadora sin espíritu especulativo.

El mismo discurso sobre la legitimación es un discurso especulativo. La universidad es especulativa (filosófica), porque ella restituye la unidad de los conocimientos dispersos en ciencias particulares. Esta unidad sólo es posible hacerla utilizando el juego del lenguaje que enlaza el conocimiento de lo uno con las ciencias particulares como momentos de devenir del espíritu. Este juego constituye una narración o más bien una meta narración racional.²⁸

Para encontrar la fuente última de legitimación los filósofos recurren a un meta principio: espíritu (Humboldt), o vida divina (Fitch). En este fundamento encuentra el saber la legitimidad en sí mismo y es él quien puede decir lo que es el Estado y la sociedad. Pero sólo puede interpretar ese papel cambiando de soporte, dejando de ser el conocimiento positivo de su referente (naturaleza, sociedad, Estado etc.) y al convertirse así en el saber de los saberes (en especulativo). Bajo el nombre de vida, espíritu, es a sí mismo a quien nombra.²⁹

Al Lyotard develar la fundamentación especulativa como meta narración racional, entra a constatar cómo el estado del saber en la sociedad actual hace inaplicable

²⁸ LYOTARD, Jean-Francois. La condición posmoderna. Madrid: Edit. Cátedra, 1987, pág. 66

²⁹ Ibid. Pág. 68

el principio de unidad de la razón y de una totalidad de la realidad. Algunas de las transformaciones que experimenta el saber se refieren a: la incredulidad predominante acerca de la metafísica como fundamento del discurso especulativo para legitimar la ciencia y la institución universitaria; el incremento del poder político para legitimar lo que se ha de entender por justicia social y verdad científica; los avances de la informática que objetivan el saber y convierten en desechable el conocimiento que no es traducible en lenguajes-máquina; el divorcio entre adquisición del saber y formación del espíritu.

Estas transformaciones tienen como resultado que el principio de legitimidad del saber (la trama enciclopédica de las ciencias), cede su lugar a la emancipación y proliferación fortuita de estas.

“Las delimitaciones clásica de los diversos campos científicos quedan sometidas a un replanteamiento causal: disciplinas que desaparecen, se producen usurpaciones en las fronteras de las ciencias de donde nacen nuevos territorios. La jerarquía especulativa de los conocimientos deja lugar a una red inmanente y por así decir “plana” de investigaciones cuyas fronteras no dejan de desplazarse. Las antiguas “facultades” estallan en instituciones y fundaciones de todo tipo; las universidades pierden su función de legitimación especulativa. Despojadas de la investigación se limitan a transmitir los saberes considerados establecidos y a asegurar por medio de la didáctica más bien la reproducción de los profesores que las de los savantes.”³⁰

El ámbito de la docencia universitaria también está experimentando mutaciones; los contenidos de la formación profesional tienden a ser traducidos a un lenguaje informático y el proceso comunicativo didáctico es confiado a bancos de datos de terminales inteligentes puestos al servicio de los estudiantes.

La didáctica universitaria impulsada por el resorte del poder ha cambiado las preguntas y las respuestas. En los fundamentos de la universidad clásica la pregunta era: ¿es verdad?, hoy el profesional y el Estado preguntan ¿para qué sirve?. En el contexto de la mercantilización del saber, esto significa: se puede vender; y en el contexto de argumentación del poder: ¿es eficaz?. La pregunta por lo verdadero, falso, justo, injusto... ha perdido vigencia.

Asistimos a la deslegitimación y al fin de la era del maestro universitario; este no es más que el componente de las redes de memoria para transmitir el saber establecido.

Atrévete a pensar por ti mismo (Kant)

EL CURRÍCULUM EN CUR COMO INSTITUCIÓN DE EDUCACION SUPERIOR

³⁰ Ibid. Pág. 75

EL CURRICULUM BASICO GENERAL

La ley 30/92 y la prospectiva universitaria que hemos planteado, señalan que la educación integral debe ser objetivo y principio de la formación superior. Las cualidades de la formación a que se refiere la norma, bien pueden considerarse características de una educación básica reformada y liberal por no tratarse de una educación vocacional, exclusivamente de una formación científica y profesional y por orientarse a una especialización temprana.

Esta perspectiva exige que nos hagamos las siguientes preguntas: ¿Cómo organizar el Curriculum para hacer posible una formación integral que se refiera a toda la persona del estudiante y que sea general (que trascienda todas las disciplinas)? ¿Cómo estructurar los programas curriculares de modo que la formación científica y profesional se centre en los núcleos básicos de las disciplinas, no tengan un carácter enciclopédico, ni se refiera exclusivamente a la adquisición de destrezas en un área especializada del conocimiento?

Esperamos que las siguientes reflexiones conduzcan a iniciar algunas investigaciones en el campo del Curriculum para incrementar el conocimiento sobre el tema en la educación superior en el país.

¿Con qué podemos reemplazar el esquema armónico y jerárquico que dio una urdimbre y un orden a la educación superior, si el conocimiento ya no es considerado como el entendimiento de la realidad?. Si se pone en tela de juicio su significado respecto del espíritu ¿Cuál ha de ser entonces la justificación de una educación definida exclusivamente en términos de conocimiento?.³¹

Una forma de afrontar estos interrogantes ha consistido en eludir el problema de los fundamentos y proceder a esbozar un perfil de formación general y las formas de conocimiento con las cuales es posible cultivarlas.

EL CORE CURRICULUM

Así, parece que actuó el comité de la Universidad de Harvard que fue encargado en 1975 de diseñar y poner en práctica lo que llamaron Curriculum nuclear (Core Currículum) para el nivel de pregrado.

El Currículum nuclear debía introducir a los modos básicos de discernimiento o formas de conocimiento por las que es posible enfocar la realidad; debía facilitar la adquisición de una versatilidad intelectual en el educando, no el conocimiento especializado, y prepararlo como persona para convivir con otros en una sociedad democrática.

³¹ HIRST, P. H. La educación liberal y la naturaleza del conocimiento. En: Dearden, R. F; Peter, R. S. Educación y desarrollo de la razón. Madrid. Edic. Narcea. 1982, pág. 366

Según los objetivos de este modelo, una persona educada debe ser capaz de: pensar y escribir con claridad y efectividad; haber profundizado en algún campo del conocimiento; demostrar una apreciación crítica de las formas como se obtiene y se aplica el conocimiento y un entendimiento del universo, de la sociedad y de sí mismo.

Debe familiarizarse con los métodos matemáticos y experimentales de las ciencias físicas y biológicas con las formas de análisis necesarias para investigar el desarrollo de la sociedad moderna; con algunas de las realizaciones académicas, literarias y artísticas más importantes del pasado y con las principales concepciones religiosas y filosóficas sobre el hombre.

Una personas bien formada debe llegar a comprender y pensar sistemáticamente sobre los problemas morales y éticos; debe poseer muy elevados criterios de orden estético y moral, lo cual significa estar en la capacidad de rechazar la falsedad en todas sus formas y defender y explicar sus puntos de vista efectiva y racionalmente. Ha de estar en la capacidad de mirar la propia cultura en la perspectiva de otras culturas.

El contenido del Curriculum nuclear se organizó en cinco áreas: literatura y artes, estudios históricos, análisis social y razonamiento moral, ciencias y culturas extranjeras. Se incluye además cursos de escritura expositiva, raciocinio cualitativo y lenguas extranjeras.³²

Paul Hirst, ha realizado un ensayo orientado a mantener el contenido de la educación liberal entendida en su sentido original como un conocimiento que tiende al desarrollo del espíritu. Su gran aporte consiste en sustituir la fundamentación metafísica y epistemológica que determina una organización jerárquica de las varias formas de conocimiento para reemplazarla por una justificación de orden lógico³³ La conexión lógica ya no arraigada por en el concepto ontológico de armonía entre el conocimiento y el espíritu, consiste en considerar que el logro del conocimiento implica necesariamente el desarrollo de la mente racional y auto consciente en sus aspectos más fundamental. Las diversas formas de conocimiento de que el ser humano dispone: las matemáticas, las ciencias físicas, las ciencias humanas, la historia, la religión, la literatura y bellas artes, la filosofía y la moral, son formas particulares de conciencia que se objetivan por medio de símbolos del lenguaje, los cuales son una materialización pública de los conceptos. Los seres humanos se entienden acerca del mundo exterior y de sus estados espirituales particulares, compartiendo los mismos esquemas conceptuales, gracias a aquellos que aprenden a utilizar símbolos de la misma forma.

³² PEÑA, Luis Bernardo. La formación general. Bogotá, ASCUN, simposio permanente sobre la universidad. 1988-1990

³³ Hirst, P. H. Op. Cit.

En este sentido, la objetivación del entendimiento es posible mediante un reconocimiento de los criterios comúnmente aceptados para la utilización de los términos, y ellos hacen posible afirmación que resultarían verdaderas o falsas, válidas o inválidas. El conocimiento es un contrato social, pues existen unos criterios públicos por los que ciertas formas de expresión resultan evaluables frente a la experiencia.

Cada una de las formas de conocimiento tiene las siguientes características:

Un conjunto de conceptos peculiares: Categorías centrales de una matriz epistémica: gravedad, aceleración, número, integral; Dios, pecado: el deber, lo bueno, lo malo, el conocimiento moral etc.

Estos conceptos constituyen una red de relaciones con los que se puede leer la experiencia y entenderla (inteligirla).

Cada forma de conocimiento tiene métodos de comprobación frente a la experiencia.

En cada forma se han acumulado técnicas y destrezas para explorar la experiencia y comprobar sus enunciados. Estas características hacen disponibles las formas de conocimiento de las cuales la más importante es la de tipo particular de prueba frente a la experiencia; de esta manera: las ciencias dependen de las pruebas empíricas experimentales y de observación; las matemáticas dependen de las pruebas deductivas de ciertos grupos de axiomas; el conocimiento moral y las artes tienen sus propias pruebas críticas. Estas formas de conocimiento diferenciadas y definidas por los rasgos anteriores, son el medio por el cual todo el conjunto de la experiencia se ha tornado inteligible al ser humano; son el logro del espíritu. El conocimiento no debe entenderse como un vasto organismo de expresiones simbólicas, estas son significativas, tienen sentido, porque constituyen en sí mismas elementos objetivos mediante los cuales ha tenido lugar el desarrollo del espíritu.

Por lo tanto, adquirir conocimientos es hacer conciencia de la experiencia como tal, estructurada, organizada y hecha significativa en alguna modalidad específica. Adquirir conocimiento es aprender a ver, a experimentar el mundo de otra manera resultaría desconocido y llegar por eso a poseer una mente (en sentido Amplio).

La mente no es un tipo de órgano o músculo con sus propias formas innatas de operar y que conduce en su desarrollo a diferentes tipos de conocimiento. No se trata de que la mente tenga esquemas predeterminados de funcionamiento, ni de que sea una unidad adecuadamente dirigida por el conocimiento para llegar a captar la forma de alguna realidad exterior.

Poseer una mente educada implica básicamente llegar a contar con una experiencia ordenada por medio de diferentes esquemas conceptuales, estos esquemas son las formas de conocimiento.

Algunos criterios prácticos para conducir la realización práctica de la educación liberal serían: Los planes de estudio no deben elaborarse en términos de

información y destrezas aisladas, han de construirse de tal manera que introduzcan a los estudiantes en los aspectos interrelacionados de cada una de las formas básicas de conocimiento, de cada una de las diferentes disciplinas. Deben estar conformados de tal manera que se pueda alcanzar una visión global de conjunto de interrelaciones. Se busca una inmersión suficiente en las categorías, conceptos y nociones, en la lógica y los criterios de la disciplina para que el estudiante llegue a conocer de manera específica su operatividad en los casos particulares, de donde pueda ascender a una generalización suficiente de estos casos en la gama de la disciplina de tal manera que su experiencia puede ser estructurada de una manera específica.

Los programas de estudios han de interrelacionar las formas de conocimiento allí donde estas se superpongan. Pero, una educación en formas de conocimiento no es simplemente un tratamiento filosófico de sus características. Se busca el conocimiento científico y el histórico, no el conocimiento de la filosofía de la ciencia y de la filosofía de la historia como sucedáneos.

La enseñanza de las formas de conocimiento ha de seguir la lógica de la disciplina, y ésta está dada por el marco públicamente aceptado del conocimiento. Esta lógica constituye un campo dentro del cual el espíritu puede vagar en estado de alerta. No debe ser entendida como una serie de peldaños intelectuales que hay que remontar en un orden estricto, ni es un canal psicológico por el que debe desplazarse la mente hasta llegar a alcanzar el pleno entendimiento. Lo anterior sería confundir las características lógicas con los procesos psicológicos. Desarrollar una forma de conocimiento es mucho más parecido a conocer un campo o territorio que a subir por una escalera.

En la cura, la educación liberal bien podría conducirse dentro del estudio de las diferentes ramas de las disciplinas o bien organizarse programas en torno a problemas teóricos o prácticos. Tal sería el caso de un estudio regional que ofrezca consideraciones históricas, geográficas, industriales y sociales. Desde esta perspectiva o modo de proceder habrá que tener cuidado de orientar a los estudiantes en el desarrollo del entendimiento de las diferentes formas de conocimiento, y no a la adquisición de información ni al desarrollo de técnicas y destrezas.

Una perspectiva crítica de la pedagogía que reflexiona sobre la educación desde las teorías del Curriculum para determinar sus fundamentos y consecuencias en las prácticas pedagógicas considera que la formación, entendida como iniciación crítica en la cultura requiere fijar unos contenidos culturales que hagan posible que el estudiante acceda a la cultura a que pertenece. Estos contenidos se determinan a partir de normas fijadas por el Estado, los grupos de poder, la CUR, los educadores, las características de los estudiantes, el saber disponible acerca de la naturaleza del conocimiento, el desarrollo moral y el ejercicio de la acción conjunta.

Concebir el Curriculum a partir de consideraciones exclusivamente epistemológicas como iniciación a ciertas formas de conocimiento, conducirá a una concepción parcial de la educación, puesto que olvida aspectos que intervienen en la constitución del tejido socio-cultural respecto del cual, el Curriculum es la arquitectura general para conducir el proceso de formación.

La necesidad de tener en cuenta los factores socio-políticos que influyen en la determinación de los contenidos culturales del Curriculum ha sido ampliamente estudiado por Bernstein³⁴, quien desde un enfoque lingüístico concibe el Curriculum como un dispositivo pedagógico al servicio del poder y de las estructuras de autoridad.

El Curriculum es el medio para hacer posible los fines de la educación, los cuales al estar asociados con el destino del ser humano y su ubicación en la sociedad, se constituyen en ideas regulativas que fijan un sentido a la formación y le imprimen un carácter ético. La acción humana, como toda interrelación humana está sujeta a principios éticos que pueden proceder de normas fijadas por el Estado, de juicios de razón, de convicciones ideológicas, de creencias religiosas o derivarse de la praxis de la vida. La interacción educativa debe tener como referencias estas normas enjuiciadas bajo categorías éticas. Por tanto, los fines de la educación se determinan a partir de normas relacionadas con la estructura del conocimiento y normas relacionadas con el orden social deseable.

Una propuesta curricular de la CUR se puede formular a partir de Kant y Habermas estructuras teóricas que nos permiten establecer una relación intrínseca entre ciencia y vida y entre teoría y práctica. Desde esta perspectiva la formación humana se orientaría a que el estudiante desarrolle:

Un espíritu reflexivo en el uso del intelecto que le permita desarrollar cosas tan sencillas como: poder estudiar, y cosas tan complejas como poder integrar lo que estudia en esquemas básicos y formas de vida.

Adquirir y desarrollar una capacidad de pensar por sí mismo

Adquirir una conciencia histórica

Ampliar y desarrollar la sensibilidad estética, emocional y moral.

Para lograr los anteriores objetivos es necesario emprender procesos formativos y constructivos con los docentes.

HACIA UN CURRÍCULO CIENTÍFICO PROFESIONAL

¿Cómo organizar los programas curriculares de modo que la formación científico profesional se centre en los núcleos básicos de las disciplinas y no tenga un carácter enciclopédico ni se refiere exclusivamente a la adquisición de destrezas?.

³⁴ Díaz, M., y Muñoz. J. (Edit.) 1980. Pedagogía, discurso y Poder. Bogotá. Corprodic.

Con la educación básica general del estudiante se forman los diversos modos de pensamiento: matemático, científico, histórico, artístico, religioso, moral. Más allá de estas estructuras básicas del conocimiento, las disciplinas tienen un carácter especializado.

Para que la formación en una disciplina o profesión supere la tradición enciclopédica que la caracteriza, es necesario estructurar el Currículum alrededor de los núcleos básicos de la disciplina y de la profesión. ¿Qué se entiende por núcleo básico? Este problema es objeto de estudio de las teorías de las ciencias actuales y lo que aquí sugerimos es una perspectiva particular sobre el tema.³⁵

Una disciplina puede caracterizarse por ser una empresa humana racional integrada por sus propios objetivos, conceptos métodos e intereses. El sistema nervioso lo constituyen: los problemas de investigación que han enfrentado generaciones sucesivas de científicos; la secuencia de teorías, métodos y conceptos con que se han tratado de resolver los problemas de campo; su objetivo de estudio, que se define por la perspectiva con que se afronta el tratamiento de los problemas así estos caigan bajo el dominio de otras ciencias. El repertorio de métodos para resolver los problemas y la secuencia de técnicas, instrumentos y procedimientos constituyen parte de la cultura de toda disciplina. De estos núcleos básicos hay uno de primordial importancia: la actitud metódica: ideal colectivo, objetivo comunal, ambición disciplinaria etc.

En toda ciencia y profesión existe un ethos característico que consiste en la actitud permanente de querer mejorar nuestras ideas sobre el mundo natural y social mediante la identificación de ámbitos de problemas en los que podamos hacer algo para disminuir el abismo a que da lugar el conocimiento disponible y las condiciones de vida del ser humano en sociedad.

Obviamente, existen algunas tendencias a concebir las disciplinas según definiciones permanentes que las delimitan por determinaciones inamovibles sobre bases de propiedades supuestamente inmutables, sean métodos, problemas, teorías, técnicas y objetos de estudio. Estas en realidad son entidades históricas en evolución y en tanto tal no poseen características absolutamente inmutables sin embargo conservan suficiente unidad y continuidad para permanecer distintas y reconocibles de una época a otra.

Esta historicidad de la ciencia es explicable no sólo por su desarrollo lógico sino por los factores institucionales sociopolíticos. En este contexto, el desarrollo de la ciencia y de la tecnología depende también de la organización nacional disponible para estimular su crecimiento y de la existencia de comunidades científicas y de los intercambios que establezcan entre estas. Las preocupaciones centrales de las disciplinas deben ser al mismo tiempo las preocupaciones centrales de la profesión correspondiente. En este sentido, la transformación histórica por la cual evoluciona una disciplina científica sólo es inteligible en términos de las

³⁵ Toulmin, S. 1971. La comprensión humana. Madrid: Alianza Editorial.

ambiciones explicativas que son impulsadas por el correspondiente gremio profesional.

El objeto de estudio de una disciplina, concebido como un programa de investigación centrado en problemas, se cruza con el dominio de otras ciencias. Cada disciplina conserva su especificidad sobre sus problemas por el objetivo o perspectiva particular desde la cual focaliza los problemas. La exigencia de la interdisciplinariedad encuentra en estos nexos su razón de ser y la complementariedad hace posible un tratamiento integrado y más cualificado de los problemas de la sociedad. Vale la pena preguntarse si aquella interdisciplinariedad, más allá de una moda, que surge del ideal de coherencia del saber como rasgo de la educación superior necesita aún de la filosofía para hacerlo posible.

La necesidad de que los programas curriculares para la formación científica y profesional se centre en los núcleos básicos de la disciplina es coherente con la naturaleza de la educación superior, con las normas fijadas en la ley 30/92 sobre la formación integral y con algunas líneas de prospectiva formuladas para este nivel de la educación.

Para hacer posible la formación integral en el ciclo científico profesional el currículo debe permitir al estudiante: apropiarse de los principios básicos de la cultura académica; acceder a los problemas centrales, a las teorías y métodos de investigación característicos de cada disciplina; adquirir las competencias y destrezas necesarias para el ejercicio de la profesión; asumir la actitud metódica y el compromiso ético implicado en el trabajo científico y profesional, articular los conocimientos de su campo de estudio con otras ciencias y sus respectivos valores.

Por lo tanto, la educación superior no puede reducirse exclusivamente a transferir al estudiante las técnicas, procedimientos y destrezas inherentes al ejercicio de una profesión; por otro lado, una educación científica y profesional no complementada con la formación básica o general deja incompleta la tarea formativa que corresponde a este nivel.

El perfil formal de formación integral (directrices generales fijadas por el Estado) alcanza su contenido a partir de la filosofía educativa de la CUR y del esfuerzo que deben realizar los profesores y especialistas invitados en cada campo del saber, para estructurar el Currículo a partir de los núcleos básicos que ellos identifican en su respectiva disciplina o profesión. Por esta razón se puede afirmar en pedagogía que no existe un ideal único de formación válido para todas las instituciones educativas. Lo que si es posible en cada institución es definir en el proyecto educativo el perfil general de formación, y luego en cada unidad académica introducirle especificaciones.

El Currículo conceptualizado a partir de las disciplinas y de la formación, puede ser considerado como la arquitectura más general del proceso de formación y del

estado de la cultura en un momento dado. Por medio del Currículum y del ambiente total que rodea al estudiante, éste va conformando para sí aquellos rasgos humanos, científicos y operativos a que se refiere el ideal de formación de la CUR. Por medio del Currículum el estudiante asciende al nivel del estado de la cultura y desarrolla el hábito reflexivo, crítico e investigativo que le permite formarse esquemas básicos de vida y criterios de actuación por relación a principios de verdad, justicia y respeto a los derechos propios y ajenos.

El Currículo oculto al actuar sobre la vida intelectual del estudiante y despertar en él sucesivas transiciones sentimentales y afectivas decide: la auténtica semblanza del perfil profesional, modela y fortalece los compromisos que la persona kha de asumir en la construcción de la cultura; dispone el espíritu para el ejercicio de deberes y derechos en orden a la implantación de la justicia.³⁵

Este Currículum oculto tiene su parte externa que se expresa en asignaturas, materias, intensidades horarias, procesos docentes, actividades de evaluación, recursos didácticos. En todas estas facetas del Currículum se requiere introducir nuevas directrices en el PEIU con el fin de asegurar las exigencias del perfil de formación y la centración del Currículum en los núcleos básicos de la disciplina.

La concentración del Currículum en los núcleos básicos de la disciplina y en el perfil de formación implica: reducir el número de asignaturas por medio de disponer mayores niveles de integración entre los contenidos; concentrar el trabajo del estudiante en cada semestre en un menor número de tareas pero de mayor complejidad; ampliar el tiempo del profesor para que lo dedique a la investigación y a la docencia y el estudiante se beneficie de la interacción y adquiera una real formación de investigación; la orientación del profesor con el estudiante en torno al saber debe orientarse al intercambio de problemas, de interpretaciones, de críticas sugerencias; se requiere promover el empleo de diversos medios de acceso al conocimiento: bibliotecas, laboratorios, instrucción asistida por computador.

La reducción de la intensidad horaria debe ir acompañada de algunas condiciones: mejoramiento de la biblioteca, selección más adecuada de las lecturas y una mayor y ágil disponibilidad de las mismas; una revisión más intensiva de los trabajos de los estudiantes por parte del profesor o equipo de profesores.³⁶

Es importante añadir, que el Currículum diseñado, en poco contribuye a la formación, si este no se implementa mediante un trabajo conjunto de toda la comunidad educativa. Su realización depende de las interacciones profesor-estudiante, de las características de los estudiantes, de la calidad e intensidad del trabajo de los docentes y estudiantes alrededor del saber. Es necesario generar en la CUR una cultura pedagógica que modifique los modos de ver los modos de

³⁵ Borrero, A. Más allá del Currículum. Bogotá, Ascun. Simposio permanente sobre la universidad. Conferencia 23, 1989.

³⁶ Universidad Nacional de Colombia. Lineamientos sobre programas curriculares. Mayo 1989.

actuación para alcanzar los verdaderos cambios en la calidad de la educación superior en la región.

LA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM:

La perspectiva pedagógica de estudio de la CUR incluye la investigación de los modelos y sistemas de verificación y de valoración de los procesos y logros de formación. Los enfoques y modelos de evaluación se orientan a definir criterios, formas y procedimientos para juzgar los efectos cualitativos y cuantitativos de la formación a nivel individual, institucional, regional, nacional, lo mismo que la validez y procedencia de los estándares de calidad de la educación.

Existen en el campo de la pedagogía muchos modelos disponibles para evaluar las instituciones, programas, y los logros individuales de la formación: el sistémico, el estudio de caso, los estudios longitudinales, la investigación experimental y cuasiexperimental, la IAP, los estudios comparativos etc.

De acuerdo con la Constitución y la Ley 30/92, las instituciones de educación superior están abocadas a introducir grandes cambios en su misión y estructuras. Para iniciar esta tarea en la CUR será necesario crear mecanismos de evaluación que parparen a todos los miembros de la institución en las actitudes y comportamientos que se requieren para poder innovar de modo deliberado y con firmes fundamentos. El estudio de estos modelos es un elemento de capacitación necesario para comprender y aplicar el nuevo sistema nacional de acreditación planteado por la ley. Este nuevo sistema concibe la auto evaluación institucional como tarea de las instituciones de educación superior y como parte del proceso de acreditación.³⁷

La acreditación, como una manera de propiciar permanentemente la calidad de los programas académicos conlleva la evaluación del currículum. La planeación, ejecución y evaluación del Currículum constituye uno de los factores más importantes que determinan la calidad del servicio educativo en las instituciones de educación superior. La auto evaluación permanente que realizan los responsables de los programas académicos a la vez que les permite identificar aciertos y deficiencias y fortalece las primeras y corregir las segundas, les prepara también para la evaluación externa como segundo momento del sistema nacional de acreditación.

Múltiples factores intervienen en la calidad de la educación y su determinación depende de las conceptualizaciones previas que hagamos sobre la calidad de ella. De modo igual sucede con el intento de definir la calidad de un programa académico para efectos de planear y conducir la evaluación del mismo.

³⁷ Acreditación de Instituciones de Educación Superior: nivel pregrado. Primer borrador. Documento de MDU. Universidad de los Andes.

Con base en las reflexiones que hemos expuesto, presentamos seguidamente algunas normas o parámetros que podrían ser útiles para evaluar la calidad del Currículum. Pensamos que estos criterios tienen sustento suficientemente en algunas disposiciones de la Ley 30 y en algunos aspectos de prospectiva universitaria relacionada con la formación.

NORMAS PARA LA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM

Debe Tener de modo explícito un perfil de formación integral definido con base en las normas de la Ley 30 sobre este aspecto: el perfil ha de ser coherente con el perfil general de formación formulado por la institución. Los propósitos deben referirse a las cualidades que han de alcanzarse con la formación básica y con la formación científica y profesional.

El programa contribuye al logro de la misión y al plan de desarrollo de la institución. El programa es coherente con las políticas de la educación superior y con los planes y políticas sectoriales y regionales. Contiene asignaturas orientadas a proveer una educación básica y éstas son diferentes de aquellas referidas a la formación científica y profesional.

El Currículum científico y profesional está diseñando con base en los núcleos básicos de la respectiva disciplina y profesión y las asignaturas para cada núcleo son diferenciables.

El programa contiene asignaturas y modos de trabajo que dan al estudiante la oportunidad de aproximarse a otros campos del saber y lo preparan para trabajar con otros profesionales. El programa dispone de un grupo de profesores e investigadores de planta para hacer posible la realización de investigaciones y para dar una formación e investigación a los estudiantes.

Los profesores utilizan la investigación que realizan para introducir modificaciones en el Currículum y para producir materiales para los cursos y seminarios. Los investigadores mantienen comunicación con otras comunidades académicas.

El estudiante dispone de tiempo adecuado para el trabajo autónomo y para utilizar otros medios y oportunidades de formación. El programa dispone de suficientes y adecuados medios de acceso al conocimiento: biblioteca, archivos, laboratorios, recursos de informática.

El programa curricular es objeto de evaluación permanente en su ejecución y en sus resultados, y con base en ella se introducen cambios que conducen a ofrecer una educación de mayor calidad.

Estas normas o factores de calidad necesitan ser definidas conceptual y operacionalmente para poder elaborar los indicadores respectivos.

7. FUNCIÓN DOCENCIA UNIVERSITARIA

La educación como ayuda del niño, el joven y el adulto para que se inicie críticamente en la cultura supone la docencia, entendida como la acción conjunta entre educador-educando mediados por métodos con los cuales se elaboran los contenidos culturales con miras al desarrollo de determinadas competencias fundadas en normas y condiciones reales fijadas por la sociedad.

El proceso docente presupone una Interrelación humana concreta cuyo tenido íntimo lo constituye la cultura, entendida como: los conocimientos adquiridos, los saber / hacer aprendidos, las experiencias vividas, la memoria histórica, las creencias míticas de la sociedad que se manifiestan en : representaciones colectivas, conciencia colectiva, e imaginarios colectivos. Esta urdimbre de la cultura es la sustancia de la que emergen aquellas competencias del orden del conocer, decidir, valorar y transformar, consideradas como valiosas para conducir la educación.

Desde esta perspectiva, la docencia en la CUR como medio para la formación se propone: educar en las ciencias según criterios construibles, desarrollar la capacidad prácticos moral según criterios de adecuación; consolidar habilidades técnicas para obrar con precisión y eficiencia, cultivar la sensibilidad según criterios estéticos. Esta formación conduce en conjunta a buenas actuaciones que tienen por resultado un saber vivir y un saber esperar.

En la CUR debe hacerse posible una iniciación crítica de la cultura y de la sociedad: en la lógica diferenciada de cada campo disciplinario no desvinculada del estudio de las cuestiones de la justicia y de la moralidad y de las cuestiones de autenticidad y producción crítica del arte. Esta interacción de las esferas de la racionalidad encuentran justificación si se comparte la idea de que ellas generan cultura y tienen en conjunto un compromiso con el mejoramiento de la vida.

En el proceso docente se activan las culturas: la del estudiante y su medio familiar; la del docente; la de las ciencias, las técnicas y las artes (el contenido de la enseñanza); la cultura de la educación superior; la cultura de cada institución particular. Los contenidos de los textos constituyen apenas una parte de la cultura global vivida en la institución.

La docencia universitaria parte de la función docente. El perfil general de formación, los perfiles académicos profesionales del egresado, las políticas y proceso de planeación, desarrollo y evaluación del Currículum y planes de estudio; las directrices y políticas sobre la docencia y los recursos para realizarla; las políticas de escalafón docente y perfeccionamiento permanente de los profesores; las actividades de evaluación; y los procesos docentes cuyos protagonistas son

los docentes y los estudiantes; todas estas directrices, políticas y procesos constituyen la función docente.

De lo dicho anteriormente se colige que el proceso docente no puede concebirse como un acontecimiento aislado que se da entre cuatro paredes y en un tiempo determinado; de hecho tiene y debe tener sistematicidad, integración, y coherencia con los factores citados en el marco de las orientaciones y políticas educativas institucionales. En todos los procesos que conforman la dimensión pedagógica de la educación superior es posible alcanzar diversos grados de calidad y excelencia según se acerquen al ideal formativo de la CUR, tengan relevancia para la vida personal y para la sociedad y sean consistentes con el marco político de cada institución y con las normas fijadas por la Ley.

El PEIU es el medio privilegiado para fijar en su filosofía educativa y en sus directrices, los parámetros de excelencia que orientarán la evaluación interna y externa para efectos de acreditación.

Por ello, para proceder de modo metódico y fundado a elaborar las directrices sobre la docencia en el PEIU se requiere previamente estar informado del estado actual de la docencia y de las tendencias de futuro que para ella configuran la ley y de los estudios proyectivos realizados por expertos orientados todos ellos por un común interés: alcanzar una mayor calidad en la prestación del servicio educativo de la educación superior.

FUTUROS ALTERNATIVOS Y CALIDAD DE LA DOCENCIA

Diseñar futuros alternativos de la docencia universitaria depende de las investigaciones particulares que se realicen en cada institución sobre el estado de los factores que la constituyen. Estos estudios deben estar enmarcado en las disposiciones de la Ley 30/92 y en las orientaciones y posibilidades de que dispone la CUR.

Sin embargo, es posible formular un marco general de necesidades y demandas relacionadas con la docencia, las cuales requieren ser reflexionadas para juzgar su valor y tomar decisiones que ayuden a la CUR a modificar las prácticas docentes tradicionales y puedan contribuir a mejorar la calidad del servicio educativo.

He aquí algunas de esas demandas:

Los estudiantes que ingresan a la educación superior llegan con una formación deficiente que les hace difícil adaptarse a las exigencias de la vida académica. Tienen dificultades de comprensión de lo leído, tienen dificultad para expresar oralmente y por escrito las ideas en forma articulada o según un plan preconcebido. Estas limitaciones ponen en evidencia que no han alcanzado una adecuada formación en los principios básicos de la cultura académica. La

docencia universitaria deberá incidir en la práctica de la escritura como forma de comunicación en el medio académico y como medio para objetivar los argumentos y hacerlos susceptibles de crítica racional. Esta competencia deberá acompañarse de una cuidadosa preparación en las formas racionales de argumentación; de la disposición a considerar toda aseveración como discutible, y de una actitud orientada a la búsqueda de un consenso voluntario conseguido mediante la argumentación racional. Estas capacidades constituyen modos específicos de la autonomía de pensamiento, básicos de una formación para la ciencia y disponen al estudiante para que aprenda a aprender y a conducir su auto-aprendizaje.

Las tres funciones de la universidad: impartir docencia al más alto nivel; aportar al avance del conocimiento por medio de la investigación; y extender los servicios a la sociedad; han operado dentro de las instituciones universitarias de una manera desigual e incoherente. Hasta hoy el predominio lo ha tenido la docencia, y un menor apoyo han recibido la investigación y la extensión.

Es necesario que la CUR se esfuerce por institucionalizar la profesión del profesor universitario para hacer posible una renovación pedagógica. Aquellas universidades que ya han profesionalizado la docencia no están autorizadas para continuar reproduciendo prácticas pedagógicas tradicionales (de mera reproducción del conocimiento).

La institucionalización está ligada a varios aspectos: a la participación del docente en las actividades académicas según el tipo de dedicación; a la relación laboral que el docente tiene con la institución; a la calidad de capacitación para la docencia que se le ofrece; al compromiso que el docente asume con la investigación y la docencia; y a la formación de post-grado que posee y lo capacita para la investigación.

El estatuto docente establece regulaciones claras para el acceso y ejercicio de la docencia universitaria, determina los concursos de entrada, la asignación de responsabilidades y las normas para avanzar en la carrera docente.

La práctica de contratar docentes de cátedra conduce a que éstos no tengan estabilidad laboral ni ascenso en la carrera docente. Ellos no generan otros vínculos con la institución, no pueden aportar su experiencia profesional o investigativa, no participan en discusiones académicas para fijar temas, líneas y programas de investigación e introducir modificaciones significativas en el proceso de docencia.

Según la Ley 30/92 una educación de calidad se orienta a la creación, desarrollo y transmisión de conocimientos en todos los campos para solucionar las necesidades de la región y el país. Para que esto sea posible se establece la necesidad de promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación de éstas con la comunidad internacional.

Estas normas a la vez que fijan los objetivos de la educación superior conducen a modificar la práctica pedagógica del profesor universitario.

Para el profesor tradicional, una educación de calidad tiene que ver con el desempeño profesional y con los aspectos instrumentales y procedimentales del saber profesional. En esta concepción se da una orientación hacia el saber-hacer afianzado en la experiencia que deja pocas posibilidades para una posterior reorientación y reordenación de la práctica profesional.³⁸

Para superar este estado de cosas es necesario que la docencia se centre en los núcleos básicos de las disciplinas; en los problemas centrales que la caracterizan y en la estimulación de la interdisciplinariedad. La docencia deberá capacitar al estudiante para apropiarse autónomamente el conocimiento disponible y poder aplicarlo competentemente.³⁹

La CUR tiene que prepararse con nuevas metodologías para hacer frente a las modernas tecnologías de la información tales como el computador, la comunicación vía satélite, el videodisco, etc. Los sistemas de computación hacen posible: la enseñanza individualizada; el acceso a los datos bibliográficos; la comunicación entre miembros de la misma disciplina y la elaboración e impresión de textos.

Estas tendencias de cambio protegen al profesor, y coloca en aprietos al profesor repetitivo que puede ser fácilmente suplantado por un vídeo u otra técnica similar. El profesor tendrá que concentrarse en mantener en vigencia la pregunta allí donde las nuevas tecnologías conducen al estudiante por el camino fácil de búsqueda de respuestas.

Los cambios cualitativos en la educación partirán de la relación docente-estudiante (qué se enseña y para qué) y de las experiencias educativas presenciales y no presenciales (cómo se enseña) que diseñen los profesores para desarrollar conocimientos, destrezas y habilidades pertinentes.

El profesor debe jugar roles con mayor intensidad como organizador de experiencias académicas, asesor y tutor del estudiante a través de mecanismos novedosos. El desarrollo del profesorado será una prioridad de la CUR, pues de su calidad dependerá la calidad de la educación que se ofrezca.

El aprendizaje acreditable se realizará también fuera de las aulas, en la comunidad, en la empresa, en el laboratorio y en el taller, mediante programas cooperativos con el sector productivo que se acercará más al sector científico tecnológico. Las modalidades de acreditación de dominio de conocimientos,

³⁸ Charum, Jorge. Estructura científica y entorno social. En: Estructura científica, desarrollo tecnológico y Entorno Social. MEN; D. N. F.: Fonade. Vol I, tomo I, 1990.

³⁹ Ibid. Pág. 170-171

destrezas y habilidades será riguroso pero flexible, basado en principios de demostración.⁴⁰

La docencia universitaria debe permitir al estudiante en la dinámica del conocer, captar problemas, plantear correctamente interrogantes, dominar métodos apropiados de conocer y pensar. El sustituto de esta idea de docencia es la del docente autoritario, anclado en una concepción estática de la ciencia. Según Jaspers, el maestro no investigador convierte en sistema las materias que enseña, los escritos y los libros se vuelven autoridad, en su clase se dicta y se copia; la materia se comprime en fórmulas; el saber constituye una ordenada cosmovisión. Aprender es aprender resultados acabados, definitivos incuestionables e incuestionados.⁴¹

Este autoritarismo pedagógico incide directamente en la calidad de la educación porque el proceso de apropiación del conocimiento se reduce a la memorización de definiciones, teorías, marcos conceptuales sin posibilidad de utilizarlos en la realidad.

Una relación pedagógica de calidad debe desarrollar la creatividad y la capacidad de generar conocimientos lo cual requiere establecer una mayor unidad entre investigación y docencia. Revisemos de manera breve la manera como ha sido asumida la función docente en las instituciones universitarias.

La docencia universitaria ha hecho tránsito en tres maneras: a) La docencia bancaria, b) La docencia tecnocrática y c) La docencia dialógica, así:

- a) Docencia bancaria: Este tipo de docencia ha tenido una visión estática de la ciencia y poca imaginación creadora por parte del educador, éste se ha convertido en “dictador de clases”, “en repetidor” de conocimientos desactualizados. En las instituciones universitarias no ha contado con un espacio para la investigación; porque considera que los libros por sí mismos lo sustituyen. El estudiante en lugar de ser elemento activo, se ha convertido en un sujeto pasivo que recibe una información mecánica e impositiva por parte del maestro para luego repetirla textualmente.
- b) Docencia tecnocrática: Este tipo de docencia se ha fundamentado en el quehacer técnico de la educación al tener una visión estática y no dinámica de la realidad. La actividad humana se ha fragmentado dada la demasiada especialización de su quehacer, llevando al ser humano a la pérdida de su autoestima y de su futuro, así como de su identidad personal.
- c) La Docencia dialógica: Este tipo de docencia se ha fundamentado en la comunicación interactiva, de apertura generosa y espontánea entre nuestra

⁴⁰ Soria, Oscar. El dilema entre Saber, Poder y Querer ¿Una universidad para el siglo XXI? En: Revista Iberoamericana de Educación. No. 3 (1993). Pp. 145-157

⁴¹ Orozco, L. E. El destino de la docencia, hacia la imaginación o la decadencia. En: Reinención de la Universidad, prospectiva para soñadores. Santafé de Bogotá. ICFES, 1994.

cultura y las de otras culturas, para participar en forma compartida y a través de sí mismos en los procesos de reconstrucción e identidad local, regional y nacional. Esta concepción, nos ha permitido pensar y diseñar y/o rediseñar nuevas formas pedagógicas en las instituciones de Educación Superior que nos han permitido abordar la formación integral de nuestros estudiantes. Además, este tipo de educación ha sido alimentado por un enfoque problematizador, transformador, liberador y creativo, que estimule en los estudiantes su capacidad e imaginación creadora, su pensamiento crítico y autónomo, de participación y de solidaridad democrática en forma responsable.

EDUCACION SUPERIOR

Como nos encontramos muy cerca al siglo XXI, dentro de un entorno en continuo cambio y que no dejará de cambiar, estamos ante un cúmulo de tecnologías avanzadas, de nuevas telecomunicaciones y de internacionalización y globalización de la economía, situación que exige repensar las instituciones de Educación Superior buscando una estructura flexible, ágil, articulada con el mundo exterior y comprometida con la transformación de la realidad.

Tenemos el gran desafío de educar para la diversidad, la pluralidad, la universalidad y el cambio permanente, lo que nos obliga a la formación de espíritus líderes defensores de la democracia, la libertad y la crítica constructiva. Estas instituciones si desean subsistir deben pensar e imaginar el futuro para empezar a caminar en el presente y de otra parte, deben establecerse relaciones estrechas con el Estado, la sociedad civil organizada y el sector productivo para construir en forma colectiva y solidariamente proyectos que puedan llegar a convertir la región y zona de influencia, en polos de desarrollo humano, social, económico y cultural.

EL DOCENTE UNIVERSITARIO

El docente universitario próximo al tercer milenio, es ante todo, un educador, un pedagogo – investigador, con una sólida formación humana y social para que sea un agente de cambio, en primer lugar, de sus estudiantes y un segundo lugar, de la comunidad circundante. Además, tendrá la gran responsabilidad de ser constructor de hombres nuevos y de profesionales integrales, honestos, cívicos, democráticos, participativos y comprometidos con el proceso de reconstrucción cívica, moral y social del pueblo colombiano.

BASES PARA LA FUNDAMENTACION DE LA TAREA DOCENTE

Las bases para una fundamentación de la tarea docente tendrá como énfasis los siguientes presupuestos:

La educación es tarea de todos

El sistema escolar, desde la guardería infantil hasta los posgrados, juega un papel de suma importancia en la organización del tejido social de un país. Educar es una tarea que le corresponde no sólo a la familia y educadores como los primeros agentes educativos, sino también, a las Iglesias, partidos políticos, sindicatos, gremios, asociaciones voluntarias, medios de comunicación y empresas. Requiere además, de la participación, apoyo y supervisión de la comunidad en general y del Estado, puesto que la educación no es sólo un derecho, sino un deber de todos y de cada uno de nosotros.

Educar en la aldea global

La educación se constituye en el medio para que los individuos y las naciones pasen de la sociedad del conocimiento a la aldea global. La teleinformática, la abundancia de publicaciones científicas y la internacionalización de la cultura para citar algunas tendencias, darán lugar a espacios y herramientas poderosas para la educación en todos los niveles.

También crearán desafíos tanto para la educación como para el sistema educativo la presencia de otras tendencias tales como: a) La multiplicidad de mensajes contradictorios, b) la distancia creciente entre el norte y el sur, y c) la crisis estructural del empleo. Todo esto implica, que educar en la aldea global es una tarea maravillosa y estimulante, es moverse dentro de una serie de términos que repercutirán en la medida del quehacer educativo.

Este escenario futuro nos lleva a plantearnos interrogantes como los siguientes:

- a) ¿Seguiremos educando para la minoría de edad?
- b) ¿Seguiremos educando para el ayer?
- c) ¿Seguiremos educando desde la Universalidad?
- d) ¿Seguiremos educando para lo mediato?
- e) ¿Seguiremos educando para el saber?
- f) ¿Seguiremos los en los procesos de simplificación del conocimiento?

Educación para el trabajo

La educación para el trabajo requiere de un conjunto de acciones y de una serie de características que es importante tener en cuenta como las siguientes:

- Orientar la formación a la empleabilidad antes que a un empleo
- Desarrollar un lenguaje común entre la oferta y la demanda
- Enfatizar la habilidad en la solución de problemas y el desarrollo de destrezas efectivas
- Utilizar la información como un medio para el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para la vida. Para ello el curriculum debe ser pertinente y explícito en la organización de los diferentes programas.
- Lograr una visión integral y permitir la participación activa y dinámica de los diferentes actores, y

- Permitir el acceso de sectores que hoy se encuentran marginados de la educación para el trabajo.

Educación para la ciencia y la tecnología

Dentro de una política de educación para la ciencia y la tecnología se buscará ante todo la formación de la alta inteligencia y del pensamiento crítico, que sería posible abordarlo a través de tres aspectos:

- a) Saber por saber (o desarrollo del espíritu)
- b) Saber para hacer (o el saber eficaz)
- c) Saber reflexionar (o el desarrollo del intelecto)

- a) Saber por saber (o el desarrollo del espíritu)

Para los clásicos del pensamiento griego cualquier saber satisface de por sí la tendencia habitual del entendimiento a buscar su propio bien y se vincula de esta manera con el logro de una “vida perfecta”, vida que incluye como medio y como fin al ser humano mismo.

La educación liberal desde su origen, no pretendía un adiestramiento de la persona, sino que le interesaba el desarrollo y fortalecimiento del espíritu para que comprendiera como vivir en forma individual y colectivamente.

- b) Saber para hacer (o el saber eficaz):

La modernidad ha puesto en tela de juicio la manera inicial de entender la formación liberal, en la que intervienen más la razón instrumental y más que “saber por el saber”, lo que interesa es el “saber hacer”, en un mundo en donde el “ser” y “saber” están fragmentados.

En tal sentido, para pensar o saber en forma eficaz se requiere al menos desarrollar el conjunto de cuatro cualidades como las siguientes:

- Desarrollar el pensamiento lógico, aplicable a asuntos prácticos. Por ejemplo inducir, deducir, ser capaz de analizar problemas y reconstruir sus elementos con imaginación.
- Desarrollar la habilidad para comunicar el pensamiento, para hablar, escuchar, leer, escribir y conversar con transparencia.
- Fortalecer la idoneidad para formular juicios relevantes, que exige capacidad para relacionar la teoría con la práctica; y capacidad para pasar de lo abstracto a lo concreto.
- Cultivar la capacidad para discriminar valores, que le permita distinguir unos de otros al tomar conciencia de los valores intelectuales, estéticos, religiosos, éticos, políticos, etc.

- c) Saber reflexionar (o desarrollo del intelecto):

Para entender el fondo de la educación liberal o formación de la alta inteligencia, es necesario ir más allá de lo meramente instrumental, es pertinente indagar por la naturaleza y no por los mecanismos del pensamiento. Así por ejemplo, para la fundación Gulberkian, la educación liberal es todo aquello que desarrolla el intelecto en sus modos esenciales del pensamiento: lógico, empírico, moral, y estético.

El pensamiento no es letra muerta, pues ninguna ciencia sin argumento posee valor ni convence al sujeto que obra, si éste no es claro en virtud de la razón, y no está iluminado por la verdad que tiene un carácter intrínsecamente público.

De esta manera, puede decirse que la educación liberal es una educación preocupada por el desarrollo del espíritu a través del “pensamiento reflexivo” cualquiera que sea la forma que éste adopte y conlleva una ética de la verdad.

En resumen la “educación liberal” desarrolla el hábito para pensar creativamente y a diferencia de la capacitación profesional permite el desarrollo de habilidades y destrezas o enseña disciplinas determinadas.

EDUCACION PERMANENTE O EDUCACION CONTINUADA

Miguel Angel Escotet considera la educación permanente como un proceso: continuo, integral, dinámico, ordenado del pensamiento e innovador.

La educación permanente al nivel de la educación superior se constituye en un “instrumento igualitario” porque permite una “segunda oportunidad” a las personas que por razones económicas o por cualquier otro motivo, no tuvieron acceso a la educación superior formal.

La educación permanente se inicia con el nacimiento de las personas y sólo termina con la muerte de los individuos, esto significa que siempre debemos estar dispuestos a aprender, reaprender y desaprender permanentemente.

La educación permanente es importante porque en la mayoría de los empleos de alta calificación lo aprendido en las Instituciones de Educación Superior tienen hoy una vida útil de 5 a 10 años. Peter Drucker dice que los estudiantes universitarios al llegar al final de su carrera es posible que lo que aprendieron en los primeros semestres ya no les sea útil, para señalar la velocidad con que se producen los cambios y se modifica el conocimiento. Situación que exige a las instituciones de educación superior crear programas de educación continuada o educación permanente para “reciclar” y actualizar los conocimientos de los profesionales. Dicha situación también nos está indicando que lo importante no es acumular conocimiento, sino adquirir habilidades y destrezas para tener claridad sobre qué tipo de información se requiere, dónde encontrarla y cómo usarla.

La educación permanente es ruptura y superación de paradigmas educativos, de las convenciones de tiempo, edad y espacio para que las personas tengan igualdad de oportunidades, sea para todos y para todas las edades. La educación permanente obligará a tender puentes entre las empresas y/o entidades y las instituciones de educación superior para que mediante estrategias alternas e interactivas, unas y otras, en forma conjunta se conviertan en cogestoras en la formación continua de lo más valioso de un país como son sus recursos humanos. Para su logro se requiere acudir a técnicas modernas de comunicación, a la educación programada, a la educación a distancia y a la utilización de la red de redes como INTERNET.

La educación permanente o la educación continuada pueden hacerse realidad a través de conferencias, de cursillos intensivos, cursos no académicos, seminarios, talleres, seminarios talleres, cursos por correspondencia, uso de paquetes educativos a través de "software", etc. Es esta estrategia educativa, la que le da más relevancia a la función de proyección social y en ella nuestra Corporación orientará importantes esfuerzos, porque entiende que es una forma idónea de contribuir con el mejoramiento cultural de la población.

TEORIAS DE LA ENSEÑANZA

El diagnóstico y la prospectiva que hemos examinado plantean algunos interrogantes que no podemos responder sino con ayuda de las teorías actuales sobre la enseñanza y el aprendizaje. Tales teorías presentan conjeturas e hipótesis acerca de la enseñabilidad de las competencias implicadas en el trabajo científico; la conducción de la enseñanza centrada en problemas de las disciplinas; las capacidades y operaciones vinculadas con el pensamiento y con la creatividad; la actividad cognitiva y las operaciones de procesamiento de información.

Estas teorías parten de una crítica de la docencia tradicional, se distancian por supuestos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos; proponen concepciones y normas más o menos diferentes: de la docencia, de la relación docente-estudiante, de las cualidades y competencias del docente, de la actividad del estudiante y de los medios didácticos.

La didáctica, considerada como una línea de saber pedagógico se ocupa del estudio de las teorías o modelos de enseñanza existentes, de los problemas de que parte cada modelo, de la crítica a los supuestos y las consecuencias para la práctica pedagógica y la formación de los educadores. El propósito central de la didáctica es la investigación de la acción conjunta entre los agentes educativos y el papel de los métodos de enseñanza frente a los contenidos educativos para extraer su potencial formativo, según edades, disciplinas y niveles del sistema educativo.

Para cumplir con éste propósito algunas teorías de la didáctica se apoyan en la psicología: conductismo, neoconductismo, teorías cognitivas centradas en el

procesamiento de información, en la teoría cognitiva constructivista de Piaget y Vigotsky. Otros modelos se fundamentan en los presupuestos epistemológicos de la historia de la ciencia o de la sociología del conocimiento, o la teoría de la acción comunicativa de Habermas.

Los aportes de estas conceptualizaciones requieren ser valoradas en el respectivo contexto de las metodologías pedagógicas. Una perspectiva de estudio de la dimensión pedagógica de la educación superior comprende investigaciones sobre las metodologías pedagógicas utilizadas en las universidades en el mundo. Es esencial captar, en estos modelos, los principios orientadores, la misión del docente universitario y el sentido del escalafón de los profesores.

LA DIMENSION DEL APRENDER

El aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquieren nuevos conocimientos, se desarrollan habilidades o se afirman actitudes a partir de experiencias vividas, las cuales producen algún cambio en nuestra forma de ser o de actuar. Los nuevos aprendizajes nos permiten entender nuestra realidad para transformarla y para crecer como personas. El aprendizaje está relacionado con las necesidades, intereses, motivaciones y de acuerdo con las circunstancias de quien aprende.

Dentro de la dimensión de aprender es importante considerar matices como los siguientes:

- a. Aprender a aprender. Mediante este matiz, será posible salir del modelo de Institución de Educación Superior repetitivo, memorizante y acumulador de información, y por el se hace necesario crear mentalidades emprendedoras, con nuevas visiones, con nuevos proyectos, con nuevos estilos de vida profesional, compromisos y nuevas ideas. Todo esto nos lleva a pensar una institución crítica y creativa para una sociedad en cambio permanente.
- b. Aprender a hacer. Deben ser instituciones de Educación Superior creadas para el trabajo, la producción, el progreso y el bienestar humano. Prepara profesionales en diferentes saberes y aplicaciones tecnológicas para incrementar la fuerza responsable de la transformación y desarrollo del país. Significa formar profesionales integralmente para el mundo del trabajo, para el desempeño en artes y oficios que ayuden al crecimiento y consolidación de las pequeñas y medianas empresas.
- c. Aprender a ser. Está orientado a aquellas instituciones como la nuestra, que se comprometen con la formación de buenos ciudadanos y profesionales cívicos que sean éticos, honestos, con calidad humana, idóneos en el ejercicio profesional y comprometidos con el proceso de transformación de la realidad local, regional y nacional.

- d. Aprender a tener sentido humano y social. Este matiz sólo se logra dentro de una pedagogía con profundo sentido humanista y ético, puesto que la ciencia o el conocimiento por sí mismo, no es un fin, sino un medio para ayudar a enfrentar y buscar la solución de los problemas de la sociedad. Es decir, se requiere formar hombres y mujeres puestos al servicio de las comunidades circundantes.

Carlos Tünnermann señaló que la enseñanza se orientará a que el estudiante aprenda a trabajar, a investigar, a inventar, a crear y a no seguir memorizando teorías y hechos... Debe prepararse para la auto formación, auto educación y auto evaluación... lo que el estudiante debe adquirir es la responsabilidad de orientarse a sí mismo y de manejar su propia formación. Bajo esta concepción el educador debe ser un animador o estimulador y además, debe trabajar en equipo con sus alumnos para identificar y seleccionar problemas, para que no memoricen sino que aprendan a utilizar todos los medios de información desde la biblioteca, la radio, el cine, la T.V., el TV Cable y a cómo acceder a bases de datos nacionales e internacionales.

LA CAPACITACION DE LOS DOCENTES

La renovación de la cultura pedagógica en las instituciones universitarias no resiste, en primera instancia, en el expediente del título de doctor para ejercer la docencia. Los estudios doctorales no involucran generalmente conocimientos ni investigación sobre la didáctica de las disciplinas.

Tampoco resultará de fijar como criterio de selección el éxito obtenido en los estudios universitarios o la experiencia como profesor. Este criterio continúa enfatizando la educación universitaria como un simple problema de adquisición de conocimientos y que la calidad de su transmisión reside en haberlo adquirido previamente.

La introducción de innovaciones que no van acompañadas de investigaciones, que son puntuales y ocasionales, no afectan efectivamente las prácticas docentes, las instituciones no les otorgan significado y terminan siendo reintegradas a las antiguas prácticas.⁴²

Existe la modalidad de ofrecer cursos intensivos a los recién contratados, pero sobre estos cursos no se hace ningún seguimiento ni representan logros para el ascenso en el escalafón.

En algunas universidades se han creado los centros de recursos de información que tienen material didáctico, libros y documentos sobre pedagogía universitaria puestos al servicio de los profesores.

⁴² UNESCO. La formación pedagógica y profesional del personal universitario. Revista No. 43, 1982.

Otra modalidad ha sido la de dar la oportunidad de participar en investigaciones pedagógicas a los estudiantes de últimos semestres; estos proyectos se combinan con cursos pedagógicos en didáctica de las disciplinas. Para los profesores en ejercicio también se ofrecen cursos especiales.

En otras instituciones se han creado institutos o centros de perfeccionamiento de profesores y directivos universitarios que ofrecen su servicio a la propia institución y los extienden a otras.

Estas tres últimas funciones combinadas con la estrategia de seminarios y grupos de discusión y con el ofrecimiento de cursos prácticos podría dar lugar a un modelo diferente que bien podría tratar de ensayarse; la universidad no puede seguir a merced de los reproches de la opinión pública o de las recomendaciones que esporádicamente le hacen los expertos.⁴³

La capacitación pedagógica de los docentes en las instituciones de educación superior es un mandato legal. La ley 30/92 contiene varias normas al respecto. El Art. 38 señala como función del ICFES el fomento de la preparación de los docentes de la educación superior. Art. 31, Art. 97, y el Art. 123. Podemos decir que la ley considera el perfeccionamiento de los docentes factor de mejoramiento de la calidad de la docencia y que los procesos docentes forman parte de la calidad del servicio educativo (Art. 6 Parágrafo C).

La imaginación creadora bien puede aprovecharse de las siguientes líneas de futuro para introducir innovaciones:

La universidad como centro de investigación podrá superar la docencia tradicional, con diseños físicos muy diferentes. En el lugar del clásico sillón profesoral y las sillas menores de los estudiantes se tendría un ordenamiento físico y especial para debate entre iguales.

La universidad tendrá inmensas labores destinadas a grandes debates y conferencias, las cuales reemplazarán las cátedras magistrales. Estas clases se realizarán mediante conexiones por satélite.

La universidad ofrecerá la infraestructura necesaria: salas de ordenadores y laboratorios de todo tipo.

Los conceptos de clase y de aula serán superados por el uso generalizado de los sistemas de comunicación y la informática que harán innecesaria la concentración física de los estudiantes.

El estudiante de la universidad del futuro será una persona autónoma, esto es, está formada básicamente para adelantar por sí sola el proceso de investigación y

⁴³ Para conocer otras nuevas estrategias que se están utilizando en la educación superior sobre innovaciones en la docencia, es importante consultar el libro: innovaciones en la educación universitaria en América Latina: Centro interuniversitario de Desarrollo, CINDA; Santiago de Chile, 1993.

búsqueda de los nuevos conocimientos. Esto requiere que el estudiante maneje los conceptos mínimos básicos de la lógica de las ciencias, así como el uso de tecnologías correspondientes y el moverse sin dificultades en otros idiomas.

ESTRATEGIAS PARA LA OPERACIONALIZACION DE LA FUNCION DOCENTE

Sólo será posible poner en ejecución la fundamentación docente antes expuesta si se hacen realidad las estrategias y mecanismos que se mencionan a continuación.

- 1) Trabajar unos fundamentos curriculares flexibles que contemplen aspectos como:
 - a. El pleno desarrollo de la personalidad del estudiante.
 - b. El Respeto por los derechos y libertades fundamentales, así como para el ejercicio de la tolerancia.
 - c. La adquisición de hábitos intelectuales y de técnicas de trabajo, conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
 - d. La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
 - e. La formación en el respeto por la pluralidad lingüística y cultural.
 - f. La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
 - g. La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.
- 2) Tener un programa de capacitación y actualización permanente de los docentes en aspectos de carácter pedagógico y didáctico a través de seminarios - taller, jornadas de reflexión pedagógica o mediante convenios con universidades que ofrezcan programas serios sobre docencia universitaria
- 3) Estimular a los docentes para lograr su actualización en contenidos específicos y en el campo de la investigación mediante la organización de cursos con cierta periodicidad o mediante la puesta en contacto con las fronteras de saber a través de Internet.
- 4) Establecer alianzas estratégicas con otras instituciones de educación superior, organizaciones y/o entidades nacionales e internacionales para superar las barreras del provincialismo mediante convenios, contratos, asesorías y servicios para contribuir, a través de este medio, a lograr la misión y objetivos que se ha propuesto la institución.
- 5) La utilización de métodos técnicas y procedimientos que logren mantener y consolidar un servicio educativo de alta calidad. Expresiones pedagógicas que logren en sus estudiantes motivación, entusiasmo, creación e innovación, a ser investigadores, a pensar y ser capaces de pasar del pensamiento a la acción.

Se pueden utilizar métodos deductivos, inductivos, clases magistrales, participativas, activas, seminarios, talleres, uso de ejemplos, foros, jornadas de reflexión uso del computado, uso del Internet, prácticas de campo, uso de

mapas conceptuales, investigación aplicada, e investigación – acción participativa, todo ello dependiendo del objeto de estudio y análisis.

8. LINEAMIENTOS ADMINISTRATIVOS

El nuevo quehacer administrativo exige modificar y reorientar las tradicionales formas de hacer planificación para dar paso a una planificación estratégica participativa y descentralizada, que involucre a los diferentes componentes de la comunidad universitaria y así garantizar su articulación con el Plan de Desarrollo Institucional y las políticas del Gobierno Nacional.

Dada la complejidad de la problemática institucional se requiere implementar un proceso de gestión para su modernización con el fin que mediante un acompañamiento dirigido, se internalicen sus propósitos y se generen verdaderos impactos de eficiencia administrativa.

5.1. Modernización de la gestión universitaria

Las Corporación Universitaria Reformada –CUR-, es una entidad sin ánimo de lucro, que como todas aquellas del mismo género, necesitan liderazgo y administración eficiente, mucho más que las empresas comerciales, por tres razones:

- a) Como su objeto no es lucrativo, deben tener una misión clara que les sirva de guía para la acción eficaz;
- b) Definir con la máxima precisión posible los resultados que esperan y;
- c) Los fondos de una institución no lucrativa, se dan sobre la base de una promesa. No es dueña de ellos, es solo depositaria del dinero que gasta.

Por estas razones necesitan órganos vigorosos para rendir cuentas acerca de la misión, de los resultados, de la asignación de los recursos y de su productividad y, un proceso transparente para cumplir estas responsabilidades.

La modernización de la administración de la universidad debe considerar entonces, tanto las actividades de dirección central como las estructuras colegiadas derivadas, con el objetivo de hacer eficientes sus competencias para superar el esquema actual que se caracteriza por la práctica de un ejercicio de dirección gobernado por los imperativos coyunturales de un mandato, mientras las proyecciones estratégicas o no existen o no guardan relación con aquella, generando un ambiente de ambigüedades entre las políticas de la administración de turno y las que académicamente comprometen a las demás dependencias de la institución.

5.2. Flexibilización para la gestión y el manejo de recursos por parte de la Universidad

Los magros recursos con que cuenta la Universidad, deben ser utilizados de manera efectiva, con pulcritud y racionalidad, siendo dirigidos solo hacia aquellas áreas donde son indispensables. Esto reclama un compromiso de los diferentes estamentos universitarios, en el sentido de concienciarse del costo que ellos demandan, y por ende su adecuada utilización. También este ejercicio requiere un liderazgo eficaz por parte de la dirección de la Universidad, en el trabajo de reorientar gastos y costos en los campos prioritarios de la función institucional.

La responsabilidad de la universidad la obliga a utilizar eficientemente los recursos de la misma y su disponibilidad estaría condicionada al buen uso de los ya existentes. De otra parte, existe también una responsabilidad de las universidades con sus propios estamentos internos, al constituirse en un espacio de potencialidad para el pensamiento crítico y la acción transformadora con la participación de profesores, estudiantes y personal administrativo.

La gestión universitaria debe definir regularmente programas de desarrollo gerencial que orienten su actividad. La gestión de la organización no es un aspecto adicional del quehacer de la dirección universitaria, es una de sus actividades centrales, y en consecuencia deberá tener un espacio específico de reflexión sobre sí misma.

El desarrollo de una cultura organizacional propia debe caracterizar la organización universitaria. En consecuencia deben identificarse los valores, principios, prácticas y demás componentes de esta cultura, a fin de promoverlos y cultivarlos como los elementos de identificación común a los miembros de la comunidad universitaria.

La utilización sistemática y permanente de la planeación como instrumento vital para la determinación de los objetivos, los medios y los fines de las actividades de las diferentes instancias del aparato administrativo, deberá promoverse deliberadamente. Esto quiere decir que la planeación no será una actividad opcional para quienes cumplan tareas de dirección, sino que se debe constituir en una de las herramientas centrales de su actividad.

5.3. Desarrollo humano

En este sentido, la Institución debe preparar a la persona en la práctica de la democracia, mediante la implementación de estrategias pedagógicas que estimulen el respeto por las opiniones y divergencias, propiciando actitudes positivas de los diferentes actores sociales frente al diálogo, la participación y la solidaridad.

El talento humano es el mayor capital con que cuenta una organización y en buena medida sobre él se fundamenta el éxito de ésta, claro dependiendo de la forma como este recurso desarrolle todo su potencial. En este aspecto la Universidad cuenta con sus estamentos estudiantil, docente, personal administrativo y trabajadores, además en el inmediato futuro, de sus egresados y jubilados, todos los cuales hacen realidad la existencia de la comunidad universitaria.

La Universidad deberá velar por que cada uno de sus estamentos encuentre satisfacción a sus necesidades de formación profesional, avanzada o continuada, en los diferentes ámbitos que constituyen la función institucional.

En esta dirección, la atención al talento humano deberá constituirse en una preocupación permanente de la institución, mediante la concertación de acciones coordinadas que prevean la permanente y oportuna oferta de servicios a la comunidad universitaria.

5.4. Estructura orgánica

Los tiempos modernos y los avances científico-tecnológicos reclaman en la actualidad un tipo de organización más ágil y operativa y sobre todo con una gran capacidad de auto-adaptación a las nuevas circunstancias, en un escenario de profundos cambios, políticos, económicos y socioculturales.

La Corporación Universitaria Reformada propenderá por construir una estructura orgánica flexible y plana, que facilite todos sus procesos como condición esencial para el mejoramiento continuo de la actividad académica, razón fundamental de su existencia; igualmente un concepto de estructura dinámica y poco jerarquizada implica una reducción considerable de costos, que pueden ser canalizados para el avance de áreas críticas del desarrollo del quehacer universitario.

5.5. Desarrollo financiero

El desarrollo financiero de la institución se enmarca en el ambiente de crisis general que afecta a la educación superior colombiana y en este sentido se requiere que los recursos de orden económico se manejen especialmente en las áreas críticas procurando en todo momento su racionalización.

Si bien es cierto que la generación de rentas por recursos propios debe constituirse en un factor adicional a la financiación de la misión institucional, no por este hecho puede eximirse de esta responsabilidad a los socios en la concreción de sus aportes.

La Universidad deberá estimular la generación de alternativas que contribuyan al incremento de su patrimonio, recurriendo para ello al establecimiento de mecanismos de gestión, pero también al establecimiento de relaciones con los

organismos de cooperación internacional que le puedan aportar recursos de diverso orden a sus activos institucionales.

Fuente: Acuerdo 017 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

9. LINEAMIENTOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

La autoevaluación institucional ofrece los elementos que facilitan el desarrollo en forma participativa y dinámica del proceso de autorregulación, en busca del mejoramiento de la calidad de la educación que en ella se imparte. El proceso de autoevaluación se orienta bajo los principios de la calidad de la educación y la autonomía universitaria y al mismo tiempo debe servir como herramienta estratégica para la planeación y para lograr la acreditación de la institución ante el Consejo Nacional de Acreditación - CNA.

Tal vez el principal problema de la Educación Superior a partir de la segunda mitad del siglo XX, ha sido y sigue siendo la baja calidad de ésta como servicio público; en consecuencia, corresponde a las mismas instituciones propender por el mejoramiento continuo de su propia calidad, como estrategia para convertir la educación en un factor de transformación productiva que contribuya a generar las soluciones requeridas por los problemas de su entorno y genere los cambios necesarios para enfrentar los retos del siglo que empieza.

La Corporación Universitaria Reformada -CUR- no puede ser ajena a este reto; también ella debe asumir la responsabilidad de contribuir a la creación de las condiciones adecuadas para la consolidación de un sistema nacional de educación superior que permita tanto al Estado como a las instituciones, responder a las necesidades de brindar una verdadera formación integral del ser humano para afrontar los retos de la modernización y globalización, mediante la vinculación a los procesos académicos, investigativos, científicos y tecnológicos.

De acuerdo con las anteriores consideraciones, se entiende que la Corporación Universitaria Reformada -CUR- debe aunar esfuerzos entre todos sus actores hasta lograr la excelencia de sus programas en función del mejoramiento continuo de la calidad, lo cual debe abordar a partir de un profundo y objetivo auto-examen que permita conocer la situación real, para poder formular y aplicar los adecuados correctivos en los aspectos que lo requieran y, simultáneamente, buscar la consolidación de los aspectos que se hallen como fortalezas, ya que la autoevaluación en sí misma carece de importancia, si sus resultados no se utilizan para lograr el propósito que la genera, es decir, reconocer los elementos que permiten optimizarla para convertirla en la base de los procesos de autorregulación y autonomía.

6.1. La autoevaluación: un medio para construir educación de calidad

Trascender una conceptualización y práctica de la evaluación que supere el paradigma tradicional, requiere no sólo de reflexión sino también de interiorización de una nueva concepción de la misma por parte de los actores sociales de una institución. "Si la evaluación pasa a entenderse como un elemento pedagógico, activo y dinámico, como una oportunidad para construir, como una expresión de los valores sociales, otra será la educación que podemos construir. Si otra es la evaluación otra será la educación. Otra será la Universidad. Otros seremos los docentes Universitarios"⁹.

Ahora bien, si se considera la evaluación como ese elemento pedagógico, activo y dinámico, es necesario tener en cuenta algunos propósitos que a nivel educativo orientan esta noción.

El primero, hará relación al mejoramiento de las condiciones institucionales dentro de sí, y su articulación con las necesidades del entorno. El análisis de las condiciones institucionales permitirá determinar los aspectos positivos y negativos de desempeño, calidad y eficiencia, con miras a reforzar los aspectos primeros y a prestarle mucha más atención a las debilidades o fallas con el fin de mejorar los segundos.

En el quehacer universitario, como en otros, si se quiere generar calidad, es necesario que la evaluación sea un elemento inherente a la misma. Dado que la Universidad se desarrolla y crece en un proceso social la evaluación de la misma contiene un alto componente cualitativo, basado fundamentalmente en procesos de interacción.

El segundo propósito estará relacionado con la articulación teoría-práctica. En el ambiente universitario se plantean ideales que se contradicen en el quehacer práctico, este es uno de los aspectos que poco contribuye a la consolidación de la comunidad universitaria. En este sentido la autoevaluación se desarrollará en una "dialéctica permanente de renovación entre teoría y práctica"¹⁰.

El tercer aspecto está orientado a hacer de la auto-evaluación un medio para construir una educación de calidad.

El Ministerio de Educación Nacional dentro del Marco del Sistema Nacional de Evaluación dice "Calidad educativa es el grado de (cercanía entre lo establecido) aproximación entre el ideal humano de una sociedad dada y su expresión educativa, es decir el grado de sistema educativo y los logros de la población estudiantil"¹¹. Lo anterior está implícitamente determinando que la evaluación no es asunto de unos (por ejemplo docentes), sino que es responsabilidad de todos, por lo tanto requiere la participación de los actores sociales involucrados, es decir, del conjunto de la comunidad universitaria.

Para Facundo y Rojas "Una educación de calidad es aquella cuyas características básicas permiten satisfacer necesidades sociales de formación y capacitación que le plantea la sociedad en la cual esa educación se da"¹².

Una educación de calidad es la que desarrolla estrategias cognoscitivas, crea disposición para aprender y hacer agradable el proceso. Este aspecto se centra en el trabajo de clase y extraclase, siendo necesario en este aspecto, reconocer que los aportes de la pedagogía son valiosos en la medida que propenden por el mejoramiento de la interacción docente-alumno, docente-docente, alumno-alumno.

El concepto de calidad es dinámico y por lo tanto debe estarse revisando periódicamente según R. Martínez en la década de los 60 correspondía al elitismo y al modelo desarrollista y consumista de la sociedad en los 70 era muy importante y sinónimo de calidad la disponibilidad de planta física, laboratorios, equipos, años más tarde el énfasis se hizo en las formas de evaluar el aprendizaje, después se habla de la vinculación entre educación y trabajo, actualmente la preocupación está centrada en el valor cultural, la aspiración social como forma de contribuir a la solución de las necesidades fundamentales de la persona y la comunidad es decir un nuevo concepto en el mejoramiento de la calidad de vida entendido como satisfacción de las necesidades fundamentales, tanto axiológicas como existenciales de la persona y la comunidad y no solo del incremento del consumo.

Como vemos calidad es un concepto muy político (Van Ungh) es un ejemplo clásico de construcción social, y el que predomina es aquel que necesita apoyo de los más poderosos (Brumel) pero que siempre debe estar asociado a lo bueno y valioso porque a lo excepcional o a la excelencia que como dice Brook en Inglaterra está íntimamente ligado a Oxfor y Canbridge y con la derecha política, es altamente elitista. Finalmente como excelencia o calidad conlleva la idea de superioridad social y exclusión debemos los universitarios estar alertas para que la calidad no se convierta en el enemigo de la equidad, la pertinencia y la cobertura y la modificación de la educación superior como fuente de la democratización cognitiva.

6.2. Marco legal vigente

El proceso de autoevaluación de la Corporación Universitaria Reformada –CUR- en general, tiene soporte legal tanto externo como interno, en las siguientes normas:

- Ley 30 de 1992, por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.
- Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación.
- Decreto 836 de 1994, por el cual se establecen los procedimientos para la creación y funcionamiento de programas de Maestrías

- Decreto 837 de 1994, por el cual se establecen los requisitos para notificar e informar la creación y desarrollo de programas académicos de pregrado y de especialización en Educación Superior.
- Decreto 2790 de 1994, por el cual se dictan normas para la inspección y vigilancia de los programas académicos de pregrado de educación superior.
- Decreto 2791 de 1994, por el cual se establecen los requisitos y procedimientos para la creación de programas de Doctorado, se crea la Comisión Nacional de Doctorados y se fijan plazos de evaluación de tales programas.
- Decreto 2904 de 1994, por el cual se reglamentan los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992
- Decreto 1225 de 1996, por el cual se reglamenta la publicidad y el registro de programas académicos de educación superior.
- Decreto 1475 de 1996, por el cual se modifican y adicionan los Decretos 836 de 1994, sobre creación y funcionamiento de programas de maestría y 2791 de 1994, por el cual se crea la Comisión Nacional de Doctorados y se fijan otras disposiciones.
- Decreto 907 de 1996, por el cual se reglamenta el ejercicio de la suprema inspección y vigilancia del servicio público educativo y se dictan otras disposiciones
- Decreto 272 de 1998, por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y posgrado en Educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones.
- Decreto 1497 de 1998, por el cual se modifica el artículo 8° del Decreto 1225 de 1996
- Decreto 792 de 2001, por el cual se establecen estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Ingeniería.
- Decreto 917 de 2001, por el cual se establecen los estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Ciencias de la Salud.
- Decreto 0916 de 2001, por el cual se unifican los requisitos y procedimientos para los programas de Doctorado y Maestría.
- Decreto 1413 de 2001, por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional y se dictan otras disposiciones.
- Constitución Política de 1991

- El Decreto 2566 de Septiembre del 2003

6.3. Proceso de acreditación

El establecimiento de un sistema general de acreditación surge por mandato de la Ley 30 de 1992, norma que rige la educación superior en Colombia.

Un principio fundamental de las instituciones de educación superior debe ser la cultura de la evaluación de la calidad de sus programas de formación tanto en pregrado como postgrado.

Observar la calidad, conlleva a conjugar los criterios que los estudiantes, administrativos, docentes, directivos y egresados de la Institución, consideran importantes y prioritarios para la formación de sus profesionales.

En este sentido, los criterios que orientarán el proceso de acreditación en la Corporación Universitaria Reformada –CUR- serán los siguientes:

- Liderazgo
- Organización y coordinación
- Compromiso social, expresado en solucionar problemas derivados del diagnóstico real.
- Procesos administrativos y financieros autocontrolados y apoyados en una estructura organizacional moderna.
- Claridad, transparencia, tolerancia, los cuales permiten crear un clima de confianza, seguridad y respeto frente al proceso.
- Información precisa y clara, tanto aquella documental como la que se recoge directamente a través de encuestas a estudiantes, profesores, egresados, administrativos, directivos, trabajadores y demás personas que conforman la comunidad universitaria.

La Corporación Universitaria Reformada –CUR- asume el proceso de acreditación como insumo fundamental en el acercamiento a su mejoramiento académico y administrativo, a la vez que como aval para realizar la gestión de los recursos económicos que garanticen sus actividades de funcionamiento e inversión.

El proceso de acreditación voluntaria que la Corporación Universitaria Reformada –CUR- adelanta, está definido por las siguientes etapas:

- Autoevaluación hecha por las diferentes dependencias académicas y administrativas de la institución.
- Evaluación externa hecha por pares académicos, designados por el CNA.

- Respuesta de la institución al informe de la evaluación de pares y a sus recomendaciones.
- Recomendación final sobre la acreditación propiamente dicha, hecha por el CNA al Ministerio de Educación Nacional.
- Acto de acreditación que le corresponde al Ministerio de Educación.

Para afrontar el reto de la acreditación institucional, la institución fortalecerá su estructura normativa autónoma correspondiente a la naturaleza que le otorga ser una Universidad reconocida por el Estado colombiano; mantendrá un estricto apego a la visión y a la misión que orientan su existencia institucional, velando por su atento seguimiento y auto-evaluación; compromete el concurso de su talento humano, potenciando su plena realización académica y profesional acordes con la misión institucional y la función social que le competen; mantendrá una preocupación constante por la modernización y adecuación técnica y logística que correspondan a las necesidades que los adelantos científico-tecnológicos imponen a una educación contemporánea; fortalecerá su gestión orientada a obtener los recursos económicos suficientes y oportunos para el normal desarrollo de su misión, y prestará especial atención a la generación y mantenimiento de un ambiente sano y sostenible en el ámbito del campus universitario y de los demás espacios de la intervención institucional.

Fuente: Acuerdo 017 del 18 de diciembre de 2001 del Consejo Superior.

Citas bibliográficas

⁹ TORRES ZAMBRANO, Guillermo. Otra evaluación, otra educación. Materia mimeo. Consultores Educativos Especializados, s.m.d.

¹⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Una mirada cualitativa a la institución escolar. s.m.d. p. 15.

¹¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Diferentes conceptos sobre la construcción de un enfoque de evaluación institucional. p. 25.

¹² FACUNDO D., Angel y ROJAS C. Carlos. La calidad de la educación. Cómo entenderla y evaluarla. Bogotá: FES, 1990. p. 43.

¹³ CORTINA, Adela. El quehacer ético. Madrid: Santillana, 1999.

⁷ Ordoñez, 32.

¹⁰ Manual de Acuerdos. Iglesia Presbiteriana de Colombia. Barranquilla, 1966

¹¹ Ibid. 6